



**УПРАВЛЕНИЕ
ОБРАЗОВАНИЕМ**

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

**EDUCATION
MANAGEMENT
REVIEW**

2022

№ 8 (54)

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

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

Сергей Владимирович Литвинов Технологии когнитивной лингвистики в обучении иностранному языку	10
Ольга Евгеньевна Рощина, Светлана Алимовна Новикова Подготовка будущих учителей информатики в педагогических вузах в условиях цифровизации на основе курса «История информатики»	17
Гасан Азад Оглы Мамед-заде, Юрий Васильевич Забайкин, Зинаида Михайловна Назарова Повышение результативности командной работы при преодолении стресса в проектном подходе	39
Татьяна Николаевна Симонова, Сергей Владимирович Тетерский Современные тенденции медиатизации культуры в цифровом образовательном пространстве	59
Гасан Азад Оглы Мамед-заде, Юрий Васильевич Забайкин, Зинаида Михайловна Назарова Модель коммуникативных особенностей предпринимательской деятельности в условиях формирования их профессиональных качеств	75
Ольга Евгеньевна Рощина, Дмитрий Владимирович Бондаренко, Татьяна Сергеевна Бондаренко Инновационные технологии в высшем образовании: социальная политика и развитие международной кооперации	98
Александр Михайлович Трещев, Татьяна Викторовна Воронцова Формализация использования методов коучинга в проектировании образовательных траектории карьерного роста учителей	117

ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ

Ника Сергеевна Мартынова Первоочередные проблемы использования информационных технологий в деятельности высших учебных заведений	138
---	-----

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ольга Валерьевна Голенкова, Татьяна Евгеньевна Лифанова, Светлана Александровна Шилина Педагогические методы обучения трудотерапии как механизма реализации потенциала социоприродного окружения в процессе социализации инвалидов	145
--	-----

Марина Сергеевна Сегал, Анастасия Витальевна Куц,
Вадим Сергеевич Фирсов
Роль студенческого самоуправления в инновационном управлении вузом 153

Годун Ли
Диалог культур: европейский классический танец как один из аспектов
музыкального воспитания КНР 160

Пэй У
Парадигма профессиональной компетентности педагога-хореографа в
образовательном пространстве 165

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Динар Рависович Яппаров, Никита Петрович Борисов
Экономическое значение формирования равновесного управленческого
комплекса в нефтегазовой отрасли 171

Ольга Валерьевна Голенкова, Татьяна Евгеньевна Лифанова,
Светлана Александровна Шилина
Использование методов социологического исследования как технологии
практикоориентированного обучения 178

Семен Иванович Двоглазов, Юрий Васильевич Забайкин
Модель инновационного образования в промышленных и технологических
вузах 187

Ольга Павловна Иванова, Лариса Викторовна Мамедова
Профилактика суицидального поведения военнослужащих 195

Наталья Владимировна Буренкова, Инна Евгеньевна Крамарева,
Ирина Николаевна Чижевская
Реализация модели интегрированного обучения в начальной школе при
активизации познавательной деятельности 203

Татьяна Ивановна Киселёва
Совершенствование внеурочной деятельности по развитию познавательных
интересов младших школьников 219

Ольга Борисовна Никонова, Марина Евгеньевна Рябова,
Ирина Петровна Введенская, Наталья Евгеньевна Филатова
Нейронные сети в обучении и анализе сложных данных в образовательном
процессе 229

Александр Адольфович Арский
К вопросу об использовании современных мультимедийных технологий при
преподавании основ русского жестового языка сотрудникам полиции 238

Лейла Мухарбековна Бахаева, Зульфия Килабовна Джанаралиева
Дидактический материал как средство обучения русскому языку 247

Марина Сергеевна Сегал, Анастасия Витальевна Куц, Вадим Сергеевич Фирсов Повышение качества подготовки будущих социологов средствами цифрового образования	253
Семен Иванович Двоеглазов, Юрий Васильевич Забайкин Цифровые детерминанты трендов подготовки специалистов промышленных специальностей	260
Анастасия Алексеевна Широкова, Лариса Викторовна Мамедова Развитие образной памяти у детей старшего дошкольников возраста с использованием мнемотехники	269
Мария Владимировна Веслогузова, Рафина Рафкатовна Закиева Динамическая корректировка образовательного процесса – залог повышения качества образования	278
Семен Иванович Двоеглазов, Юрий Васильевич Забайкин Значение образовательных моделей для развития кооперативных связей с производством	286
Елена Николаевна Дзятковская Культурологический подход к показателям экологического образования	293
Алексей Владимирович Сальков, Александра Константиновна Щипанова Мониторинг ценностных ориентаций студенческой молодежи как средство формирования портрета современного студента среднего профессионального образования (на примере автономного учреждения «Сургутский политехнический колледж»)	300
Тимур Игоревич Малун, Ильнур Зуфарович Аллабердин Структурные особенности формирования управленческого комплекса в нефтегазовом секторе	318
Анастасия Анатольевна Колобкова, Ольга Федоровна Турянская Первые отечественные учебные книги по французскому языку: аспект ретроинноваций	326

CONTENTS

PROFESSIONALIZATION OF MANAGEMENT EDUCATION

Sergey V. Litvinov Cognitive linguistics in foreign language learning	10
Olga E. Roshchina, Svetlana A. Novikova Training of future computer science teachers in pedagogical universities in the conditions of digitalization based on the course "History of Computer Science"	17
Hasan A. O. Mamed-zade, Yuri V. Zabaykin, Zinaida M. Nazarova Improving the effectiveness of teamwork in overcoming stress in the project approach	39
Tatiana N. Simonova, Sergey V. Tetersky Modern trends in the mediatization of culture in the digital educational space	59
Hasan A. O. Mamed-zade, Yuri V. Zabaykin, Zinaida M. Nazarova The model of communicative features of entrepreneurial activity in the conditions of formation of their professional qualities	75
Olga E. Roshchina, Dmitry V. Bondarenko, Tatiana S. Bondarenko Innovative technologies in higher education: social policy and development of international cooperation	98
Alexander M. Treshchev, Tatiana V. Vorontsova Formalization of the use of coaching methods in the design of educational trajectories of teachers' career growth	117

ECONOMICS OF EDUCATION

Nika S. Martynova The primary problems of the use of information technologies in the activities of higher educational institutions	138
---	-----

INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Olga V. Golenkova, Tatiana E. Lifanova, Svetlana A. Shilina Pedagogical methods of teaching occupational therapy as a mechanism for realizing the potential of the socio-natural environment in the process of socialization of disabled people	145
Marina S. Segal, Anastasia V. Kuts, Vadim S. Firsov The role of student self-government in the innovative management of the university	153
Godong Li Dialogue of Cultures: European classical dance as one of the aspects of musical education of the People's Republic of China	160

Pei Wu The paradigm of professional competence of a teacher-choreographer in the educational space	165
---	-----

NEW MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY

Dinar R. Yapparov, Nikita P. Borisov The economic significance of the formation of an equilibrium management complex in the oil and gas industry	171
Olga V. Golenkova, Tatiana E. Lifanova, Svetlana A. Shilina The use of methods of sociological research as a technology of practice-oriented learning	178
Semyon I. Dvoeglazov, Yuri V. Zabaykin Model of innovative education in industrial and technological universities	187
Olga P. Ivanova, Larisa V. Mamedova Prevention of suicidal behavior of military personnel	195
Natalia V. Burenkova, Inna E. Kramareva, Irina N. Chizhevskaya Implementation of the integrated learning model in primary school with the activation of cognitive activity	203
Tatiana I. Kiseleva Improving extracurricular activities for the development of cognitive interests of younger schoolchildren	219
Olga B. Nikonova, Marina E. Ryabova, Irina P. Vvedenskaya, Natalia E. Filatova Neural networks in training and analysis of complex data in the educational process	229
Alexander A. Arskiy To the issue of modern multimedia technologies in teaching the basics of Russian sign language to police officers	238
Leila M. Bakhayeva, Zulfiya K. Dzhanaraliev Didactic material as a means of teaching the Russian language	247
Marina S. Segal, Anastasia V. Kuts, Vadim S. Firsov Improving the quality of training of future sociologists by means of digital education	253
Semyon I. Dvoeglazov, Yuri V. Zabaykin Digital determinants of trends in the training of industrial specialists	260
Anastasia A. Shirokova, Larisa V. Mamedova The development of figulatory memory in older preschool children using mnemotechniques	269

Maria V. Visloguzova, Rafina R. Zakieva Dynamic adjustment of the educational process is the key to improving the quality of education	278
Semyon I. Dvoeglazov, Yuri V. Zabaykin The importance of educational models for the development of cooperative relations with production	286
Elena N. Dzyatkovskaya A cultural approach to ecological education indicators	293
Alexey V. Salkov, Alexandra K. Shchipanova Monitoring of value orientations of youth students as a means of forming a portrait of a modern student of secondary professional education (by the example of the autonomous institution "Surgut polytechnical college")	300
Timur I. Malunov, Ilnur Z. Allaberdin Structural features of the formation of the management complex in the oil and gas sector	318
Anastasiya A. Kolobkova, Olga F. Turyanskaya The first Russian educational books on the French language: the aspect of retroinnovations	326

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Технологии когнитивной лингвистики в обучении иностранному языку

Сергей Владимирович Литвинов

Доктор исторических наук, профессор
Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»

Москва, Россия

scjournals@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 12.06.2022

Принята 26.07.2022

Опубликована 20.08.2022

 10.25726/k5151-9170-7289-x

Аннотация

Статья посвящена исследованию возможностей применения технологий когнитивной лингвистики в обучении иностранному языку. Автором обосновывается актуальность и значимость темы исследования через идеи природосообразной парадигмы обучения. Заключается, что современные иноязычное обучение, постольку поскольку включает в себя определенный спектр факторов и необходимых условий для формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому баланс между коммуникативной и когнитивной сторонами образовательного процесса становится одним из ключевых «локусов» на пути освоения (овладения, пользования) иностранного языка. Достижение такого баланса, по мнению автора, возможно добиться в условиях применения когнитивных нейротехнологий (искусственный интеллект, виртуальная, дополненная реальность, машинное обучение, Big Data, Big Live Data и проч.). Обоснован тезис о том, что применение данных технологий для целей иноязычного образования дает возможность формировать и создавать потенциал для развития, во-первых, умения обучающихся самостоятельно добывать новые знания и приобретать новые умения и навыки, как путем заучивания, так и путем самостоятельного исследования или «открытия»; во-вторых, умения применять эти знания и навыки в практической деятельности для решения любых жизненных вопросов и задач (метаумения); в-третьих, умение использовать все приобретенные иноязычные компетенции для дальнейшего самообразования и апробации в профессиональной деятельности. Главным достоинством когнитивных нейротехнологий, при этом, остается возможность сохранения принцип системности рассмотрения и познания иностранного языка и сохранения его связи с когнитивными способностями обучающихся в различных формах педагогического взаимодействия.

Ключевые слова

когнитивная лингвистика, иностранный язык, digital-технологии, когнитивные нейротехнологии, природосообразная модель обучения.

Введение

Популяризация технологического и методологического разнообразия в практике обучения иностранным языкам на современном этапе обуславливается, в первую очередь, интенсификацией развития различного рода информационно-коммуникационных и digital-инструментов, сменой вектора государственной политики в сфере образования, а также новыми условиями социально-экономического развития общества. Безусловно, нельзя не упомянуть тот факт, что многократной актуализации и масштабированию нового опыта обучения, а следовательно и трансформации самой парадигмы

образовательного процесса, в определенной степени поспособствовала (способствует) эпидемиологическая и геополитическая обстановка. Следует, при этом, согласиться с позицией Е.А. Борисова о том, что сегодня конфигурация философии образования – это только про инновационные форматы и методики, это также про реформы его идеологических составляющих (Борисов, 2020).

Материалы и методы исследования

Одной из таких составляющих является природосообразная (персоналистская) модель обучения, которая находит свое отражение в концепции развивающего иноязычного обучения. Как указывает А.А. Тарасов, любая иницируемая в рамках данной концепции технология привносит элементы естественного контакта с языковыми фактами, «характерными для усвоения иностранного языка в естественных условиях, с целью выработки элементарной коммуникативной компетенции, т.е. овладения языком как инструментом общения» (Тарасов, 2019). Данный тезис приобретает особую актуальность и значимость в той связи, что постановка крепкого коммуникативного фундамента для дальнейшего познания (овладения и пользования) иностранного языка, в рамках учебного курса и далее для профессиональных целей, является одной из главных задач педагогического сообщества (Шифрон-Борейко, 2021). Безусловно, ее решение должно начинаться с первого курса, с первого занятия.

Результаты и обсуждение

Природосообразная парадигма обучения является более широкой методологической категорией обучения, чем традиционная, т.к. подразумевает как привнесение «естественности» (по принципу «я учусь, а не меня учат»), так и учет психофизиологических обученности обучающихся (Беспалько, 2008), что вкупе с когнитивно-лингвистическими законами, дает интернетное усвоение иностранного языка. Акцент на когнитивной лингвистике в данном случае делается в той связи, что коммуникативный (коммуникативно-деятельностный) подход, как самостоятельная педагогическая единица, постепенно утрачивает свою ценность и полезность, т.к., как указывает С.В. Мотов, избыточная фокусировка исключительно на коммуникативной стороне языка нарушает принцип системности его рассмотрения и познания (Мотов, 2021).

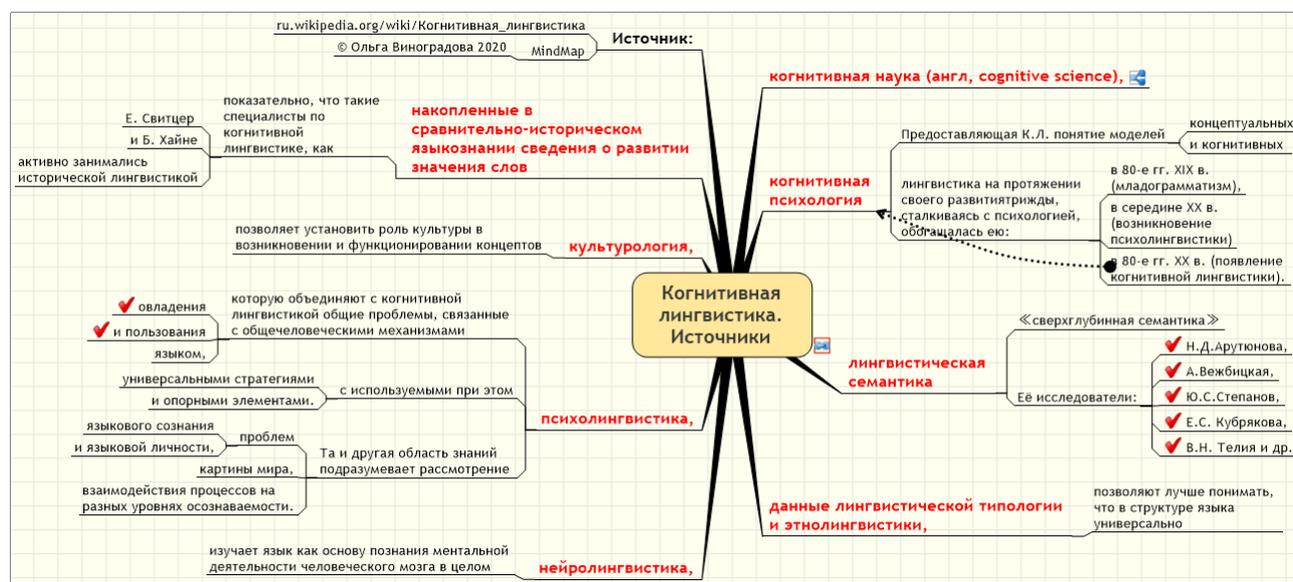


Рисунок 1. Источниковая база когнитивной лингвистики

Данная позиция находит подтверждение как в российской, так и зарубежной научной литературе. Так, например, Дж. Томпсон отмечает, что на ранних стадиях интеграция коммуникативного обучения собственно коммуникативный его аспект фактически вытеснял рассмотрение языка как системы, нивелируя, таким образом, роль грамматики, фонетики и иных лингвистических формаций (формаций языкознания) (Thompson, 2021). Аналогичной позиции придерживаются турецкие авторы Д. Ильхан и Ф.

Финдикоглу, отмечая при этом, что достаточно найти методологический (подходовый) баланс (Findikoglu, 2016). И.Л. Бим, в свою очередь, указывает, что в рамках коммуникативного обучения «крайне важно, чтобы у учащихся одновременно формировалась система языка и сознания», тогда как противопоставление коммуникативного и когнитивного подходов и подчинение последнего первому оказывается не вполне оправданным (Бим, 1988).

Исходя из этой мысли, можно предположить целесообразность синтеза данных подходов, т.к. «будучи личностно-ориентированной концепцией обучения, он [коммуникативно-когнитивный подход] указывает на необходимость равного внимания к формированию у обучающихся адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, учениям в речевой сфере» (Щепилова, 2005). Таким образом, можно предварительно заключить, что современные иноязычное обучение, постольку поскольку включает в себя определенный спектр факторов и необходимых условий для формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому баланс между коммуникативной и когнитивной сторонами образовательного процесса становится одним из ключевых «локусов» на пути освоения (овладения, пользования, познания) иностранного языка.

В современной, преимущественно зарубежной, литературе отмечается, что для целей эффективного и результативного обучения языкам, в частности, иностранным, с применением указанного подхода оптимально обращаться к когнитивным нейротехнологиям (искусственный интеллект, виртуальная, дополненная реальность, машинное обучение, Big Data, Big Live Data и проч.) (Зеер, 2021; Аракина, 2020; Seagon, 2020; Hong, 2017). Данные технологии ориентированы на управление процессами познания, обучения и коммуникации, они оптимизируют формирование смыслов, используя различные феномены восприятия (особенности, ощущения, константность, конфигурации, предметность, установку и проч.), а также логико-эвристические методы (латеральное мышление, синектику, мозговой штурм и проч.) (Федотова, 2021), что, в рассматриваемом контексте позволяет, во-первых, сохранить принцип системности рассмотрения и познания иностранного языка и, во-вторых, обеспечить его связь с когнитивными способностями обучающихся в различных формах взаимодействия.

Доказательная база эффективности когнитивных нейротехнологий к настоящему времени остается незначительной, однако, существующий теоретико-методологический базис, а также практический (экспериментальный) опыт позволяет говорить о высокой их ценности (Семенова, 2020; Суворова, 2021; Хукаленко, 2019; Хукаленко, 2021; Alam, 2019; Pinto, 2021). Т.В. Ермолова и соавт. указывают, что участие данных технологий в процессах формулирования не только более современной инструментальной модели иноязычного образования, но и новой парадигмы образования, заключается в глубинных изменениях, ими создаваемых, причем не только в контексте оказания образовательно-познавательных услуг, но и формирования и развития навыков познавательной самостоятельности у обучающихся (Ермолова, 2021). Так, анализ результатов эмпирических исследований последних лет в контексте применения когнитивных нейротехнологий для целей образования дает возможность формировать и создавать потенциал для развития (Albanese, 2021; Barbosa, 2021; Li, 2021; Zhao, 2021):

- 1) во-первых, умения обучающихся самостоятельно добывать новые знания и приобретать новые умения и навыки, как путем заучивания, так и путем самостоятельного исследования или «открытия»;
- 2) во-вторых, умения применять эти знания и навыки в практической деятельности для решения любых жизненных вопросов и задач (метаумения);
- 3) в-третьих, умение использовать все приобретенные иноязычные компетенции (лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, социокультурная, социальная, учебно-познавательная и проч.) для дальнейшего самообразования и апробации в профессиональной деятельности.

Заключение

Данные положения особенно ценны относительно концепции развивающего иноязычного обучения в той связи, что использование когнитивных нейротехнологий, безусловно, в органичном синтезе с классическими технологиями обучения и с учетом интересов, возможностей и потребностей обучающихся, позволяет задействовать все виды речевой деятельности, включая фонетику, грамматику, развитие речи, аудирование, перевод, чтение и анализ текстов, создавая, таким образом потенциал для формирования крепкого коммуникативного фундамента для дальнейшего познания иностранного языка, для образовательных или профессиональных целей. В силу данного заключения, полагаем, современное педагогическое сообщество должно продолжать интегрировать в практику обучения иностранным языкам технологии когнитивной лингвистики, иницируя тем самым переход к природосообразной (персоналистской) модели обучения.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Природосообразная педагогика. М.: Народное образование, 2008. 512 с.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 254 с.
3. Борисов Е.А. Преимущества, недостатки и перспективы развития системы дистанционного образования в Российской Федерации // Вестник Академии знаний. 2020. №4 (39). С. 115-118.
4. Ермолова Т.В., Савицкая Н.В., Дедова О.В., Гузова А.В. Аргументация выбора универсального инструментария обучения иностранным языкам в условиях перехода к digital-компетентностной парадигме // Science for Education Today. 2021. Т. 11. №6. С. 179-194
5. Зеер Э.Ф., Сыченко Ю.А. Журавлева Е.В. Нейротехнологии в профессиональном образовании: рефлексия их возможностей // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 8-15.
6. Мотов С.В. Особенности обучения иностранному языку на лингво-когнитивной основе в современных образовательных реалиях (на примере отрицания в английском языке) // Вестник ТГУ. 2021. №195. С. 50-59.
7. Семенова Г.В. Использование преимуществ технологии дополненной реальности в процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. №1. С. 128-133
8. Суворова Е.Ю. Образовательный потенциал дополненной реальности // Известия ВГПУ. 2021. №4 (157). С. 30-35
9. Тарасов А.А. Формирование компетентностной основы иноязычной продуктивной письменной речи в начальной школе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2019. – 230 с.
10. Федотова М.А., Шевырев А.В. К вопросу о синтезе когнитивных и нейротехнологий (концепция и инструментарий) // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. №4 (47). С. 88-97.
11. Хукаленко Ю.С. VR по-английски или как учить языки в виртуальной реальности. 25.04.2019 // Информбюро «Национальная технологическая инициатива». https://ntinews.ru/in_progress/likbez/vr-po-angliyski-ili-kak-uchit-yazyki-v-virtualnoy-realnosti.html
12. Хукаленко Ю.С. Обучение иностранным языкам (на примере английского) с помощью технологии виртуальной реальности: обзор основных разработок // Известия Восточного института. 2021. №2 (50). С. 118-128
13. Шифрон-Борейко И. Влияние когнитивных стилей на выбор стратегий овладения и пользования языком // Известия ВГПУ. 2021. №3 (156). С. 72-77.
14. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. 245 с.
15. Alam M.A., Hasan M., Faiyaz I.H., Bhuiyan A., Joy S.F., Islam S.M. Augmented Reality Education System in Developing Countries // Electronic imaging. 2019. №183. 11 p.

16. Albanese M. The neuro-docimological challenge: Critical issues and possible tools // *Education Sciences & Society – Open Access*. 2021. Vol. 12(2). P. 124-131.
17. Apakina L.V., Denisenko V.N., Denisenko A.V., Chistyakov A.V., Zetkina A.V. Neurodidactics in foreign languages teaching (for example in Russian as a foreign language) // *J Adv Pharm Edu Res*. 2020. Vol. 10(1). P. 203-206.
18. Barbosa E.Y. A Neurodidactic Model for Teaching Elementary EFL Students in a College Context // *English Language Teaching*. 2021. Vol. 14(3). P. 42-58
19. Cearon F. I., Feltes H. Neuroscience role in the foreign language teaching and learning // *Ciências e Cognição*. 2020. Vol. 25. P. 043-060.
20. Findikoglu F., Ilhan D. Advocating Communicative Language Teaching for Too Long Now: The Inevitability of Grammar Translation Method and a Balance Between CLT and GTM in Instructional Settings // *The International Journal of Educational Researchers*. 2016. Vol. 7. P. 14-24.
21. Hong S.B., Park J., Moon Y., Grandmason M.L., Nowroski D.P., Moon M. Learning a Foreign Language in Adulthood using Principles of Neuroscience. *ARC Journal of Neuroscience*. 2017. Vol. 2(1). P. 11-14.
22. Li M. An Immersive Context Teaching Method for College English Based on Artificial Intelligence and Machine Learning in Virtual Reality Technology // *Mobile Information Systems* 2021. P. 7.
23. Pinto R.D., B. Peixoto, M. Melo, L. Cabral, Bessa M. Foreign Language Learning Gamification Using Virtual Reality – A Systematic Review of Empirical Research // *Educ. Sci*. 2021. №11. C. 222-229
24. Thompson G. Some misconception about communicative language teaching // *ELT Journal*. 2011. Vol. 50 (1). P. 9-15.
25. Zhao X., Yang Y. A Study on the Application of Blended Teaching to English Reading Course under the Background of Artificial Intelligence // *IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci*. 2021. Vol. 693: 012019.

Cognitive linguistics in foreign language learning

Sergey V. Litvinov

Doctor of Historical Sciences, Professor
Russian University of Sports "GTSOLIFK"
Moscow, Russia
scjournals@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 12.06.2022

Accepted 26.07.2022

Published 20.08.2022

 10.25726/k5151-9170-7289-x

Abstract

The article is devoted to the study of the possibilities of applying cognitive linguistics technologies in teaching a foreign language in higher education. The author justifies the relevance and significance of the research topic through the ideas of a nature-like learning paradigm. It is concluded that modern foreign-language learning, since it includes a certain range of factors and necessary conditions for the formation of foreign-language communicative competence among students, therefore, the balance between the communicative and cognitive sides of the educational process becomes one of the key "loci" on the path of learning (mastering, using) a foreign language. Achieving such a balance, according to the author, can be achieved in the context of the use of cognitive neurotechnologies (artificial intelligence, virtual, augmented reality, machine learning, Big Data, Big Live Data, etc.). The thesis is substantiated that the use of these technologies for the purposes of foreign-language education makes it possible to form and create the potential for the development, firstly, of the

ability of students to independently acquire new knowledge and acquire new skills and skills, both through memorization and through independent research or "discovery"; secondly, the ability to apply this knowledge and skills in practical activities to solve any life issues and problems (meta-skills); thirdly, the ability to use all acquired foreign-language competencies for further self-education and testing in professional activities. The main advantage of cognitive neurotechnologies, at the same time, remains the possibility of preserving the principle of consistency of consideration and knowledge of a foreign language and preserving its connection with the cognitive abilities of students in various forms of pedagogical interaction.

Keywords

cognitive linguistics, foreign language, digital technologies, cognitive neurotechnologies, nature-like learning model.

References

1. Bespal'ko V.P. Prirodosobraznaja pedagogika. M.: Narodnoe obrazovanie, 2008. 512 s.
2. Bim I.L. Teorija i praktika obuchenija nemeckomu jazyku v srednej shkole: problemy i perspektivy. M.: Prosveshhenie, 1988. 254 s.
3. Borisov E.A. Preimushhestva, nedostatki i perspektivy razvitija sistemy distancionnogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii // Vestnik Akademii znaniy. 2020. №4 (39). S. 115-118.
4. Ermolova T.V., Savickaja N.V., Dedova O.V., Guzova A.V. Argumentacija vybora universal'nogo instrumentarija obuchenija inostrannym jazykam v uslovijah perehoda k digital-kompetentnostnoj paradigme // Science for Education Today. 2021. T. 11. №6. S. 179-194
5. Zeer Je.F., Sychenko Ju.A. Zhuravleva E.V. Nejrotehnologii v professional'nom obrazovanii: refleksija ih vozmozhnostej // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2021. № 3. S. 8-15.
6. Motov S.V. Osobennosti obuchenija inostrannomu jazyku na lingvo-kognitivnoj osnove v sovremennyh obrazovatel'nyh realijah (na primere otricanija v anglijskom jazyke) // Vestnik TGU. 2021. №195. S. 50-59.
7. Semenova G.V. Ispol'zovanie preimushhestv tehnologii dopolnennoj real'nosti v processe obuchenija inostrannomu jazyku studentov nejazykovogo vuza // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2020. №1. S. 128-133
8. Suvorova E.Ju. Obrazovatel'nyj potencial dopolnennoj real'nosti // Izvestija VGPU. 2021. №4 (157). S 30-35
9. Tarasov A.A. Formirovanie kompetentnostnoj osnovy inojazychnoj produktivnoj pis'mennoj rechi v nachal'noj shkole: diss. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. – Moskva, 2019. – 230 s.
10. Fedotova M.A., Shevyrev A.V. K voprosu o sinteze kognitivnyh i nejrotehnologij (konceptcija i instrumentarij) // Professional'noe obrazovanie i ryok truda. 2021. №4 (47). S. 88-97.
11. Hukalenko Ju.S. VR po-anglijski ili kak uchit' jazyki v virtual'noj real'nosti. 25.04.2019 // Informbjuro «Nacional'naja tehnologicheskaja iniciativa». https://ntinews.ru/in_progress/likbez/vr-po-anglijski-ili-kak-uchit-yazyki-v-virtualnoy-realnosti.html
12. Hukalenko Ju.S. Obuchenie inostrannym jazykam (na primere anglijskogo) s pomoshh'ju tehnologii virtual'noj real'nosti: obzor osnovnyh razrabotok // Izvestija Vostochnogo instituta. 2021. №2 (50). S. 118-128
13. Shifron-Borejko I. Vlijanie kognitivnyh stilej na vybor strategij ovladenija i pol'zovanija jazykom // Izvestija VGPU. 2021. №3 (156). S. 72-77.
14. Shhepilova A.V. Teorija i metodika obuchenija francuzskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu. – M.: Gumanitar. izd. centr «VLADOS», 2005. – 245 s.
15. Alam M.A., Hasan M., Faiyaz I.H., Bhuiyan A., Joy S.F., Islam S.M. Augmented Reality Education System in Developing Countries // Electronic imaging. 2019. №183. 11 p.
16. Albanese M. The neuro-docimological challenge: Critical issues and possible tools // Education Sciences & Society – Open Access. 2021. Vol. 12(2). P. 124-131.

17. Apakina L.V., Denisenko V.N., Denisenko A.V., Chistyakov A.V., Zetkina A.V. Neurodidactics in foreign languages teaching (for example in Russian as a foreign language) // J Adv Pharm Edu Res. 2020. Vol. 10(1). P. 203-206.
18. Barbosa E.Y. A Neurodidactic Model for Teaching Elementary EFL Students in a College Context // English Language Teaching. 2021. Vol. 14(3). P. 42-58
19. Cearon F. I., Feltes H. Neuroscience role in the foreign language teaching and learning // Ciências e Cognição. 2020. Vol. 25. P. 043-060.
20. Findikoglu F., Ilhan D. Advocating Communicative Language Teaching for Too Long Now: The Inevitability of Grammar Translation Method and a Balance Between CLT and GTM in Instructional Settings // The International Journal of Educational Researchers. 2016. Vol. 7. P. 14-24.
21. Hong S.B., Park J., Moon Y., Grandmason M.L., Nowroski D.P., Moon M. Learning a Foreign Language in Adulthood using Principles of Neuroscience. ARC Journal of Neuroscience. 2017. VI. 2(1). P. 11-14.
22. Li M. An Immersive Context Teaching Method for College English Based on Artificial Intelligence and Machine Learning in Virtual Reality Technology // Mobile Information Systems 2021. P. 7.
23. Pinto R.D., B. Peixoto, M. Melo, L. Cabral, Bessa M. Foreign Language Learning Gamification Using Virtual Reality – A Systematic Review of Empirical Research // Educ. Sci. 2021. №11. S. 222-229
24. Thompson G. Some misconception about communicative language teaching // ELT Journal. 2011. Vol. 50 (1). P. 9-15.
25. Zhao X., Yang Y. A Study on the Application of Blended Teaching to English Reading Course under the Background of Artificial Intelligence // IOP Conf. Ser.: Earth Environ. Sci. 2021. Vol. 693: 012019.

Подготовка будущих учителей информатики в педагогических вузах в условиях цифровизации на основе курса «История информатики»

Ольга Евгеньевна Рощина

доктор экономических наук, профессор

Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе

Москва, Россия

roschina.olga.e@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Светлана Алимовна Новикова

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры

Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе

Москва, Россия

svetaut@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 16.07.2022

Принята 15.08.2022

Опубликована 15.08.2022

 10.25726/s2678-0813-8109-u

Аннотация

Исторические формы информатизации учебного процесса сталкиваются с пониманием того, какие конкретно технологии могут быть задействованы в образовательном процессе в период его становления и корректировки при переходе в информационное пространство. Актуальность исследования определяется тем, что формирование принципов обучения при использовании информационных технологий требуется закладывать не только при использовании непосредственно самого информационного продукта, но также и процесса научения непосредственно студентов. Новизна исследования определяется тем, что использование информационных продуктов в процессе обучения требуется согласовывать при подготовке будущих учителей информатики. Авторы показывают, что основное значение при этом следует уделять в целом формированию компетенции будущих учителей информатики для использования цифровых технологий, методов обучения, основанных на цифровых технологиях. В статье показано, что цифровизация обучения определяется не только набором использования определенных цифровых продуктов, но также и формирования цифровой обучающей среды. Авторы считают, что возможность использования цифровых технологий позволяет органично повысить уровень усвоения школьной программы. Практическая значимость исследования определяется возможностями структурного понимания обучения будущих учителей информатики при использовании сочетания информационных технологий с необходимостью их использования в практической деятельности в современной школе.

Ключевые слова

информатика, обучение, школа, развитие, форма.

Введение

Проблема использования информационно-коммуникационных технологий в школе интересна, потому что, как показывает практика, сегодня мы учим навыкам работы с определенными конкретными программными средствами. Однако в современном мире технологии настолько быстро меняются, что не понятно: нужны ли будут эти конкретные знания и навыки студентам в реальной жизни вне школы. По

мнению ученых, именно этот факт демонстрирует необходимость перехода от знающего к компетентностного подхода. Например, если обучать способам репрезентации определенных информационных данных и сведений для различных слоев населения, то акцент смещается на способы подачи материала, а программные продукты выступают как инструментарий. Студент должен хорошо представлять себе конечную цель, понимать, как с помощью компьютера можно решать различные задачи, возникающие, реально использовать различные технические средства. Скорость информатизации общества и распространения средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обуславливают новые подходы к организации учебного процесса, в частности, в общеобразовательных учебных заведениях. Информационное обеспечение дает возможность овладевать человеку большими объемами информации, тем самым создавать новые знания и постепенно переходить к новому типу общества – информационному. Такое общество требует изменений в содержании, методах и организационных формах учебной работы, что обуславливает необходимость формирования информационно-образовательной среды общеобразовательного учебного заведения. Это явление в свою очередь способствует повышению эффективности и гибкости образования, делает ее современной и приводит в соответствие с международными стандартами. Для формирования у учащихся навыков, необходимых для жизни в информационном обществе, важным является интеграция цифровых технологий во все составляющие учебно-воспитательного процесса и компетентное использование ИКТ. Именно поэтому особое значение приобретает построение информационно-образовательной среды общеобразовательного учебного заведения, основные функции которой для учителя информатики это: подготовка к занятиям, самообразование, обобщение профессионального опыта, организация обучения, общения с родителями.

В научной литературе встречаются различные термины для обозначения информационно-образовательной среды учебного заведения, а именно информационно-образовательная среда, информационное пространство, информационная среда. Часто используют понятие «персонализация среды», что предполагает определенное присвоения сознанием субъекта определенной части среды как своего Я»

Определяют информационное пространство общеобразовательного учебного заведения, как адаптационную модель регионального и национального информационных пространств, которая рассматривается как структурированная совокупность ресурсов и технологий, базирующихся на единых образовательных и технологических стандартах. Информационно-образовательная среда – это системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образовательного процесса. Понимают информационную среду как часть информационного пространства, ближайшее внешнее по отношению к индивиду информационное окружение, совокупность условий, в которых непосредственно протекает деятельность индивида. Предлагают рассматривать информационно-образовательную среду как педагогическую систему и ее обеспечение, то есть подсистемы финансово-экономическую, материально-техническую, нормативно-правовую и маркетинговую, а также подсистему менеджмента. Технически информационно-образовательная среда строится с помощью интеграции информации на традиционных и электронных носителях, компьютерно-телекоммуникационных технологиях взаимодействия, виртуальных библиотеках, распределенных базах данных, учебно-методических комплексах и расширенном аппарате дидактики.

По нашему мнению, понятие «информационно-образовательная среда» наиболее полно передает его содержание, поэтому будем пользоваться этим определением. Таким образом, информационно-образовательная среда – это созданная на основе современных учебно-методических, информационных и технических средств система, которая состоит из функциональных образовательных подсистем, которые ведут учет участников образовательного процесса.

Взаимодействие субъекта со средой рассматривается в трех измерениях: субъект-объектом, субъект-субъектом и развития совокупного субъекта (когда система отношений «субъект-среда» выступает как целостный субъект, реализуя при этом принципы развития и саморазвития) (Gao, 2012).

На сегодняшний день в нашей стране существует большая потребность в разработке и внедрению информационно-образовательной среды учебных заведений, которая бы давала возможность студентам более эффективно приобретать необходимые компетентности в процессе обучения, помогала учителям в организации и внедрении новых образовательных методов обучения, удовлетворяла потребности родителей в контроле за успешностью обучения их детей (Zhao, 2008). Вместе с тем, ряд ученых отмечает определенные неудобства, связанные с использованием готовых учебных сред и прикладных программных средств: используя готовые учебные среды, преподаватель ограничивается теми средствами учебной деятельности, которые в них заложены, и вынужден использовать тот арсенал наглядных, лекционных материалов, лабораторных практикумов, вспомогательного материала, который заложен разработчиками (Qi, 2009). Это не очень удобно, поскольку преподаватель «подстраивается» под среду (Zhao, 2013). Практика разработки программных продуктов показала, что будущий преподаватель сам в состоянии создать программный инструмент, который по своим показателям не уступает другим, представленным на рынке (Ji, 2009).

Проблемами создания информационно-образовательных сред учебных заведений занимались много ученых, однако в основном внимание уделялось именно созданию информационно-образовательной среды высших учебных заведений, также недостаточно была определена именно роль учебной (квазипрофессиональной) деятельности в формировании необходимых компетентностей будущих учителей информатики (Qi, 2009).

Следовательно, в процессе профессиональной подготовки будущих учителей информатики необходимо развивать ИКТ компетентности для успешной профессиональной деятельности, для обеспечения необходимыми знаниями в разработке и внедрению информационно-образовательной среды учебного заведения, так и совершенствованию или модернизации его отдельных элементов (Li, 2009). Формирование необходимых компетентностей будущих учителей информатики не возможно без моделирования реальных ситуаций его будущей профессиональной деятельности, то есть творческого характера квазипрофессиональной деятельности, в частности при разработке и модернизации как информационно-образовательной среды учебного заведения, так и его отдельных элементов для удовлетворения потребностям (Aiqun, 2018).

Основные цели создания информационно-образовательной среды связаны с предоставлением принципиально новых возможностей для познавательной творческой деятельности человека (Yan, 2019). Это может быть достигнуто благодаря современному информационному и техническому оснащению основных видов деятельности в образовании: учебной, педагогической, научно-исследовательской, организационно-управленческой и экспертной деятельности в образовании (Shen, 2010).

К преимуществам информационно-образовательной среды можно отнести «бесбумажный» вариант школы с широкими функциональными возможностями, интеграцию традиционных и дистанционных форм обучения, мобильность, формирование компетентностей 21 века, к которым относят интуитивное освоение информатики и вычислительной техники, электронных устройств, мобильных устройств (Duan, 2010).

Типологические признаки информационно-образовательной среды (Wang, 2011):

1. Образовательная среда любого уровня является сложным составным объектом системной природы.

2. Целостность образовательной среды является синонимом достижения системного эффекта, под которым понимается реализация комплексной цели обучения и воспитания на уровне непрерывного образования.

3. Образовательная среда функционирует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте широкой социокультурной и мировоззренческой адаптации человека к миру и наоборот.

4. Образовательная среда обладает широким спектром модальности, формирующей разнообразие типов локальных сред различных, порой взаимоисключающих качеств.

5. В оценочно-целевом планировании образовательные среды дают суммарный воспитательный эффект как положительных, так и негативных характеристик, причем вектор ценностных ориентаций обуславливается целевыми установками общего содержания образовательного процесса.

6. Образовательная среда выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания.

7. Образовательная среда является процессом диалектического взаимодействия социальных, пространственно-предметных и психологически-дидактических компонентов, образующих систему координат ведущих условий, влияний и тенденций педагогических целей.

8. Образовательная среда образует субстрат индивидуализированной деятельности, переходной от учебной ситуации к жизни.

Образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений в контексте широкой социокультурной мировоззренческой адаптации человека к миру, и наоборот (Hu, 2012).

Одним из наиболее современных методов обучения с активным использованием информационных технологий, эффективность которого уже проверена за рубежом, является смешанное обучение (Teng, 2013). Из-за недостатка материально-технического обеспечения и трудности перехода на современное обучение через закоренелость и консервативность традиционного обучения по учебникам смешанное обучение почти совсем не используется в средних и высших учебных заведениях в нашей стране (Xu, 2011). Именно создание информационно-образовательной среды учебного заведения создает условия для системного использования новых образовательных технологий, в том числе смешанного обучения, перевернутого класса и других (Shang, 2014).

По определению Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation смешанное обучение представляет собой формальную образовательную программу, в которой студент обучается (Li, 2017):

- по меньшей мере частично через онлайн-обучение, с некоторым элементом собственного контроля над временем, местом, путем и (или) темпом обучения;
- в аудитории во время занятия, контролируемого преподавателем;
- при условии, что все этапы на протяжении пути обучения каждого студента в пределах курса или предмета подключены для того, чтобы обеспечить опыт комбинированного обучения.

Быстрое развитие цифровых технологий существенно влияет на изменение педагогических подходов и принципов (Wang, 2020). Учителя должны быть наставниками для студентов и генераторами знаний, постоянно заниматься нововведениями и педагогическими экспериментами (Li, 2020). Использование учителем информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) характеризуется применением подхода к учебному процессу на основе создания знаний (Teng, 2014). То есть ИКТ должно служить учителю средством выработки у учащихся навыков получения знаний и развития критического мышления

Материалы и методы исследования

Согласно плану исследования на первом этапе (2019-2020 гг.) был проведен ряд опросов учителей информатики, которые позволили определить уровень сформированности профессиональной компетентности учителей информатики, спектр обязанностей по развитию информационно-образовательной среды общеобразовательных учебных заведений, типичные трудности, которые возникали в первые годы работы. Проведенный анализ позволил выявить несоответствие между реалиями работы учителя информатики в школе и системе подготовки в вузе.

Современному учителю информатики приходится решать широкий спектр разнообразных задач, зачастую не связанных непосредственно с учебно-воспитательным процессом. В большинстве школ нет специального персонала, обязанного обслуживать компьютеры, принтеры, проекторы и другие технические устройства школы, прокладывать локальную сеть, решать организационные вопросы по доступу к глобальной сети, созданию и поддержке сайта учебного заведения и прочее. Именно учитель информатики выполняет частично или полностью указанные выше и другие задачи. Ведущим, и часто единственным, специалистом по информационно-коммуникационным технологиям в школе является

безусловно учитель информатики. Спектр обязанностей которого и требований к его компетентности неустанно расширяется последние годы. По нашему мнению, возникла необходимость исследовать условия работы современного учителя информатики и, соответственно этому, определить основные направления подготовки в области ИКТ современных студентов, будущих учителей информатики.

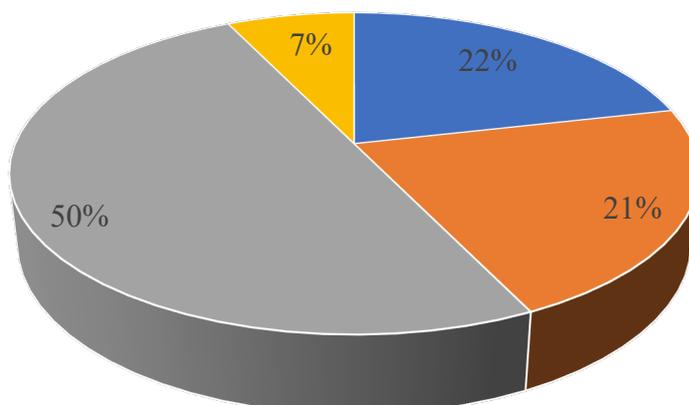
Нами было проведено анонимное добровольное опрос, организованное с помощью формы Гугл, целью которого было выявление фактического спектра обязанностей и особенностей работы современного учителя информатики. Заметим, что приглашение пройти опрос рассылалось дважды с интервалом в четыре месяца на электронные адреса учителей информатики общеобразовательных учебных заведений. В опросе приняли участие 34 респондента. Низкая активность по участию в опросе свидетельствует о пассивной позиции большинства учителей информатики, что противоречит требованиям современности к представителям данной профессии.

Результаты и обсуждение

Проведенный нами анонимный опрос среди учителей информатики позволил определить, что информатику в школе часто преподают не учителя информатики по образованию. Так, опрос среди респондентов показал: ведут информатику в школе лишь 57% по образованию учителя математики или физики со специализацией Информатика, а 43% составляют представители других профессий, в частности инженер-программист, учитель трудового обучения, учитель начальных классов, инженер связи, учитель географии и биологии, экономист. С нашей точки зрения, это объясняется междисциплинарным, интеграционным характером предмета, а также именно с широким спектром обязанностей по созданию и поддержке информационно-образовательной среды учебного заведения. Подавляющее большинство представителей других профессий относятся к возрастной категории 36-45 лет. Распределение респондентов по возрасту и стажем работы учителем информатики приведена на рисунке 1. Все учителя со стажем менее 3-х лет, кроме одного человека, имеют возраст 20-25 лет, то есть молодые учителя, которые работают по специальности. По результатам анкетирования установлено, что все они получили специальность «Учитель математики. Специализация: Информатика».

По возрасту

■ 20-25 ■ 26-35 ■ 36-45 ■ 46-55



По стажу работы

■ 1-3 года ■ 3-5 лет ■ 5-10 лет ■ 10+ лет

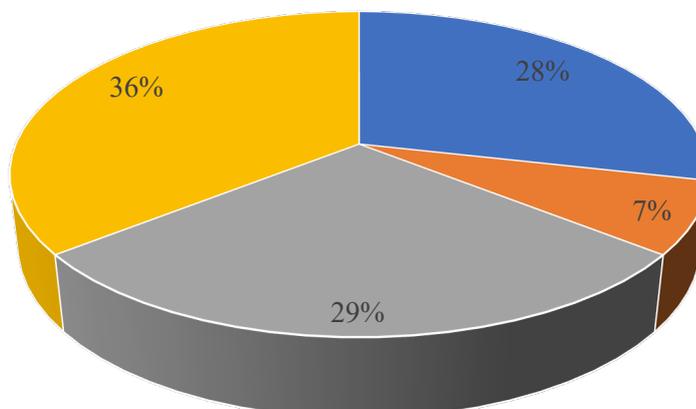


Рисунок 1. Распределение учителей информатики, которые приняли участие в опросе

Анализируя техническое оснащение школ, отметим, что в пределах проведенного исследования, мы не ставили себе цель определить, насколько современной или устаревшей является компьютерная техника. Развитие поддержке информационно-образовательной среды общеобразовательных школ, с нашей точки зрения, зависит в первую очередь от убеждений руководства учебных заведений и других органов власти. Нами не выявлена зависимость количества компьютеров от количества студентов или типа учебного заведения. Фрагмент результатов опроса приведены в таблице 1, в которой представлено по несколько учебных заведений с сопоставимым количеством студентов.

Таблица 1. Фрагмент результатов опроса по определению технического оснащение школы

Тип учебного заведения	Количество			Наличие технических средств в учебной аудитории по информатике						
	Учеников в школе	Учителей информатики	Компьютеров в классах	Компьютеров в администрации	Интернет	Видеопроектор	Интерактивная доска	Принтер	Колонки	микрофон
Общеобразовательная школа	65	1	5	3	+	+	-	+	+	
Общеобразовательная школа	84	1	10	2	+	-	-	+	+	
Общеобразовательная школа	127	2	12	2	+	+	-	+	+	
Общеобразовательная школа	140	2	7	1	+	+	-	+	+	
Учебно-воспитатель	675	2	10	5	+	+	-	-	+	

ный комплекс										
Лицей	700	7	61	28	+	+	+	-	-	
Гимназия	1125	2	26	10	+	+	+	+	-	
Общеобразовательная школа	1154	3	28	12	+	+	-	+	-	
Специализированная школа	1356	2	30	16	+	+	+	+	-	

Отметим также, что только одно учебное заведение имеет возможность использовать на уроках информатики роботизированные игрушки, а 7% учителей отметили, что хотели бы иметь такую возможность.

Анализируя профессиональный опыт, мы установили, что 25% учителей со стажем работы до трех лет не имеют опыта подготовки студентов к любым олимпиад, конкурсов, турниров, Малой академии наук по информатике.

На рисунке 2 показан опыт всех респондентов по подготовке учащихся к различным видам соревнований по информатике.

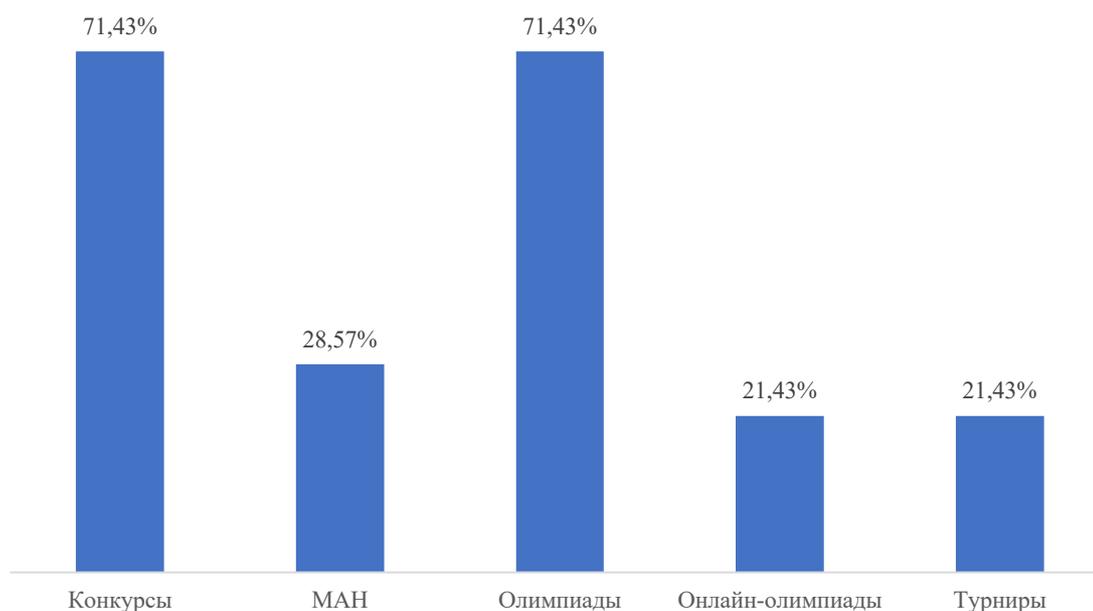


Рисунок 2. Опыт учителей по подготовке учащихся к различным видам соревнований по информатике

Также, мы установили, что 21% учителей не ведут никаких внеклассных мероприятий по информатике. Оказалось, что все они имеют опыт работы до трех лет. Все остальные респонденты регулярно проводят мероприятия по повышению интереса к изучению информатики и программирования, углубление знаний учащихся. Среди ответов на обозначенный вопрос имеются такие разновидности внеурочных мероприятий: кружок по информатике (64%), тематические недели по информатике (43%), учебно-воспитательный комплекс на базе кабинета информатики, воспитательные часы (43%), в том числе безопасного поведения в сети и др. Отметим также, что 93% учителей информатики имеют профили в социальных сетях, 29% – собственный сайт, 43% – ведут блог, и по 14%

респондентов являются постоянными пользователями профессиональных сетей и форумов по соответствующей тематике.

Для выявления спектра обязанностей учителя информатики, не связанных непосредственно с учебно-воспитательным процессом, нами были предложены вопросы в виде сетки. На основе предыдущего опроса учителей и собственного опыта был предложен перечень ситуаций использования и внедрения ИКТ в общеобразовательном учебном заведении, с которыми сталкиваются учителя информатики. Отметим, что перечень неполный, поскольку мы постарались включить наиболее типичные ситуации.

Все учителя информатики, которые приняли участие в опросе, независимо от образования и стажа работы консультируют и помогают коллегам. Проведенное исследование подтвердило нашу гипотезу о том, что именно учитель информатики в подавляющем большинстве выполняет широкий спектр задач, в частности по созданию информационно-образовательной среды общеобразовательного учебного заведения от решения стратегических вопросов до обслуживания технических средств обучения. Осознавая важность развития информационной инфраструктуры, руководство части учебных заведений находит возможность содержать специального сотрудника. На рисунке 3 приведен сравнительный анализ распределения обязанностей между учителем информатики и специальным сотрудником, поскольку остальные предложенные нами варианты ответов («администрация школы», «родители/приглашенные специалисты» и «никто не занимается») встречаются редко.

В 43% школ администрация формирует заявки и представления на закупку оборудования без привлечения учителей информатики, однако в 50% школ данная задача является зоной ответственности учителя. Интересным оказался тот факт, что варианты ответов «Специальный сотрудник» или «Приглашенные лица» выбирали учителя школ, в которых высокий процент компьютеров в административной части школы (не менее 33% от компьютеров в учебных классах). На частоту выбора данных вариантов ответов не влияет количество студентов в школе, количество учителей информатики, тип учебного заведения.

В 7,14% школ привлекаются родители или специалисты из соответствующих компаний для обслуживания компьютеров в административной части школы, определения типа и оборудования для подключения компьютеров к сети. Также часть учителей (до 15%) отмечает, что никто в их учебных заведениях не занимается вопросами организации защиты персональных данных в электронном виде, созданием сети в учебном заведении, выбора и установки программного обеспечения для учебных классов.



Рисунок 3. Распределение обязанностей по задачам по созданию и поддержке информационно-образовательной среды школы

Безусловно, что современная школа не может существовать без интеграции с информационно-коммуникационными технологиями и построения информационно-образовательной среды школы, неотъемлемыми частями которой являются сайт школы, электронный документооборот, достаточное для организации всего учебно-воспитательного процесса количество компьютеров, подключенных к сети Интернет, доступ к электронным библиотекам, архивов, коллекций обучающего видео, системы управления учебным контентом и многое другое.

Особое значение приобретает подготовка будущего учителя информатики к работе в условиях быстро меняющихся технологий, под влиянием которых происходит возникновение новых тенденций образования. Сегодня учитель информатики является первопроходцем, который самостоятельно осваивает и представляет новые возможности своим коллегам. В соответствии с требованиями общества к уровню подготовки современного учителя должна измениться и система подготовки в высшем учебном заведении.

Кроме того, проведенный анализ показал, что спектр обязанностей, которые выполняет учитель информатики значительно превышает функциональные обязанности и не связанную непосредственно с учебно-воспитательным процессом.

Среди работ, которые полностью или частично выполняют учителя информатики, респонденты отметили следующие: создание и поддержка сайта образовательного учреждения; развертывание систем поддержки учебной деятельности, управление учебным контентом, файлообменниками и т. п.; прокладка локальной сети; выбор, установка и настройка программного обеспечения; установка и обслуживание технических средств обучения, консультирование коллег и др. Вместе с тем, проведенное исследование позволило определить, что только около половины респондентов, принявших участие в опросе, по образованию являются учителями информатики. С нашей точки зрения, обозначенный феномен можно объяснить относительно коротким временем существования «Информатики» как

учебного предмета и соответствующей специализации для учителей, а также выдающейся интеграционностью и междисциплинарностью указанной области.

Для проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента были определены экспериментальная и контрольная группы студентов (134 и 130 человек) с примерно одинаковым распределением по уровням определенных критериев (таблица 2).

Таблица 2. Сформированность профессиональной компетентности будущих учителей информатики (результаты констатирующего этапа эксперимента (в процентах))

Критерии	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Мотивационный	1,4	1,5	31,8	32,6	66,8	65,9
Когнитивный	1,2	1,3	16,3	16,4	82,5	82,3
Операционно-деятельностный	1,9	1,8	15,2	15,8	82,9	82,4
Коммуникативный	1,4	1,6	24,8	25,6	73,8	72,8
Личностный	1,6	1,7	14,8	14,9	83,6	83,4
Усредненный	1,5	1,58	20,58	21,06	77,92	77,36

Таким образом, результаты опросов и диагностического среза уровня сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики подтвердили актуальность темы исследования и позволили сделать следующие выводы: подавляющее большинство студентов имеют низкий уровень исследуемого феномена как по усредненному показателю, так и в разрезе отдельных критериев, что значительно влияет на качество прохождения педагогической практики и дальнейшей профессиональной деятельности.

После прослушанного курса «История информатики» и по результатам производственной (педагогической) практики нами был проведен опрос среди студентов: планируют ли они работать в школе по основной специальности и по специализации «Информатика». Так, не планируют работать учителем 19,8% респондентов, хотят работать по основной специальности 51,6% и по специализации – 28,6% респондентов.

В соответствии с целью формирующего этапа эксперимента была проведена экспериментальная проверка эффективности разработанной модели формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности и разработанных содержания, форм и методов, в частности на материале курса «История информатики».

По результатам формирующего этапа эксперимента были определены результативность учебной деятельности в контрольной и экспериментальной группах. В 2019-2020 учебном году разработанную по основе предлагаемой методической системы дисциплины «История информатики» изучало 264 студента.

Для статистического подтверждения проведенного исследования воспользуемся критерием Пирсона (χ^2), значение которого рассчитаем по формуле, используя классические обозначения:

$$\chi_{emp}^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{2i} + Q_{1i}} \quad (1)$$

где n_1 и n_2 – объемы первой и второй выборок, Q_{11} , Q_{12} , Q_{13} – число объектов первой выборки, попавших к категории состояния изучаемого свойства (в нашем случае к группам студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированных компетентностей), в соответствии Q_{21} , Q_{22} , Q_{23} – число объектов второй выборки, попавших в категорию состояния изучаемого свойства (для групп студентов с высоким, средним и низким уровнями сформированных компетенций).

Перед началом экспериментального исследования на констатирующем этапе нами была выдвинута нулевая (H_0) и альтернативная (H_1) гипотеза.

H_0 : Уровень сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности существенно не изменился.

H_1 : Уровень сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности претерпел существенные качественные изменения.

Если же в ходе исследования найдет место подтверждение нулевая гипотеза, то это будет свидетельствовать о незначительных количественных различиях по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности до и после эксперимента. А это, в свою очередь, указывает на неэффективность проводимой методики формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности. В случае подтверждения альтернативной (экспериментальной) гипотезы о существенных количественных различиях по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности в начале эксперимента и по его окончании, получим математическое подтверждение действенности и эффективности разработанной нами в ходе диссертационного исследования методики.

Для расчета значения статистики χ^2_{ex} введем обозначения, соответствующие использованным в формуле для расчета значения критерия Пирсона, и сделаем необходимые вычисления. Для этого составим вспомогательную таблицу 3.

Подставив значения соответствующих переменных в формулу для расчета значения критерия Пирсона, получим χ^2_{ex} для каждого критерия формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности.

Таблица 3. Вспомогательная таблица для вычисления значения χ^2_{ex} при сравнении распределений будущих учителей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности в начале эксперимента

Выборка	Количество учителей	Количество учителей с высоким уровнем	Количество учителей со средним уровнем	Количество учителей с низким уровнем
Мотивационный критерий				
ЭГ	$n_1=134$	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=44$	$Q_{13}=88$
КГ	$n_2=130$	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=41$	$Q_{23}=87$
Всего	$N=264$	$Q_{11}+Q_{21}=4$	$Q_{12}+Q_{22}=85$	$Q_{13}+Q_{23}=175$
Когнитивный критерий				
ЭГ	$n_1=134$	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=22$	$Q_{13}=110$
КГ	$n_2=130$	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=21$	$Q_{23}=107$
Всего	$N=264$	$Q_{11}+Q_{21}=4$	$Q_{12}+Q_{22}=43$	$Q_{13}+Q_{23}=217$
Коммуникационный критерий				
ЭГ	$n_1=134$	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=34$	$Q_{13}=98$
КГ	$n_2=130$	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=32$	$Q_{23}=96$
Всего	$N=264$	$Q_{11}+Q_{21}=4$	$Q_{12}+Q_{22}=66$	$Q_{13}+Q_{23}=194$
Операционно-деятельностный критерий				
ЭГ	$n_1=134$	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=21$	$Q_{13}=110$
КГ	$n_2=130$	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=20$	$Q_{23}=108$
Всего	$N=264$	$Q_{11}+Q_{21}=4$	$Q_{12}+Q_{22}=41$	$Q_{13}+Q_{23}=218$
Личностный критерий				
ЭГ	$n_1=134$	$Q_{11}=2$	$Q_{12}=20$	$Q_{13}=112$
КГ	$n_2=130$	$Q_{21}=2$	$Q_{22}=19$	$Q_{23}=109$
Всего	$N=264$	$Q_{11}+Q_{21}=4$	$Q_{12}+Q_{22}=39$	$Q_{13}+Q_{23}=221$

Таблица 4. Значение статистики критерия χ^2_{ex} при сравнении распределений будущих учителей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности в начале эксперимента

Критерии готовности	Значения статистики критерия χ^2			
	Вид выборки	χ^2_{ex}	χ^2_{cr}	Вывод
Мотивационный критерий	ЭГ	0,05	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$
Когнитивный критерий	ЭГ	0,004	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$
	КГ			
Коммуникативный критерий	ЭГ	0,02	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$
	КГ			
Операционно-деятельностный критерий	ЭГ	0,012	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$
	КГ			
Личностный критерий	ЭГ	0,05	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$
	КГ			
Сформированность	Среднее арифметическое	0,0014	5,99	$\chi^2_{ex} < \chi^2_{cr}$

В таблице 4 приведены значения критерия χ^2_{ex} , рассчитанные для данных нашего эксперимента (χ^2_{ex}) по мотивационным, когнитивным, коммуникативным, информационным и личностным критериями сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности в соответствии и табличными значениями (χ^2_{cr}). Сравнение их значений для вышеупомянутых составляющих сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности дает основания для вывода, что различия в распределениях учителей экспериментальной и контрольной групп по уровням всех пяти критериев сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности статистически не достоверны.

Таким образом, полученные результаты дают основания для утверждения, что избранные группы будущих учителей информатики экспериментальной и контрольной групп являются равнозначными по указанным критериям.

Определять характер сдвигов в показателях мотивационного, когнитивного, коммуникативного, информационного и личностного критерия сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности будем на основе сравнений распределений учителей экспериментальной и контрольной групп по показателям этих критериев после проведения формирующего эксперимента, считая, что различия в распределениях произошли за счет степени соблюдения всех условий внедрения модели формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности в группах, обучавшихся по разработанному элементом методической системы.

Согласно определенным характеристикам уровней сформированности показателей каждого критерия формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности, учитель мог попасть в одну из трех категорий: группы с низким уровнем сформированности показателей и соответствующих критериев сформированности профессиональной компетентности; группы со средним уровнем сформированности показателей и критериев сформированности профессиональной компетентности; группы с высоким уровнем сформированности показателей и критериев сформированности профессиональной компетентности.

Анализ результатов показал значительное повышение количественных показателей критериев в экспериментальной группе, однако в контрольной группе изменения были незначительными. Полученные результаты приведены в таблице 5. Результаты финального опроса будущих учителей свидетельствуют о понимании ими роли квазипрофессиональной деятельности при формировании профессиональной компетентности.

Таблица 5. Результаты контрольного этапа эксперимента (в процентах)

Критерии	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Мотивационный	5,6	11,6	62	74	32,4	14,4
Когнитивный	4,6	9,8	58	69,1	37,4	21,1
Операционно-деятельностный	9,8	17,2	64,2	76,1	26	6,7
Коммуникативный	7,6	11,9	54	67,2	38,4	20,9
Личностный	8,5	12,4	56	67,5	35,5	20,1
Усредненный	6,6	12,8	61,4	73,1	32	14,1

Генеральная выборочная совокупность студентов составила 264 человек. Несмотря на положительную тенденцию, которая проявляется в росте (уменьшении) показателей уровней учебных достижений и личностных образований у студентов в экспериментальных и контрольных группах качественные результаты значительно выше.

Так, на высоком уровне наибольший прирост оказался за информационно-технологическим критерием (9,8% в контрольной группе и 17,2% в экспериментальных и 64,2% и 76,1% соответственно на среднем уровне) (рисунок 4).

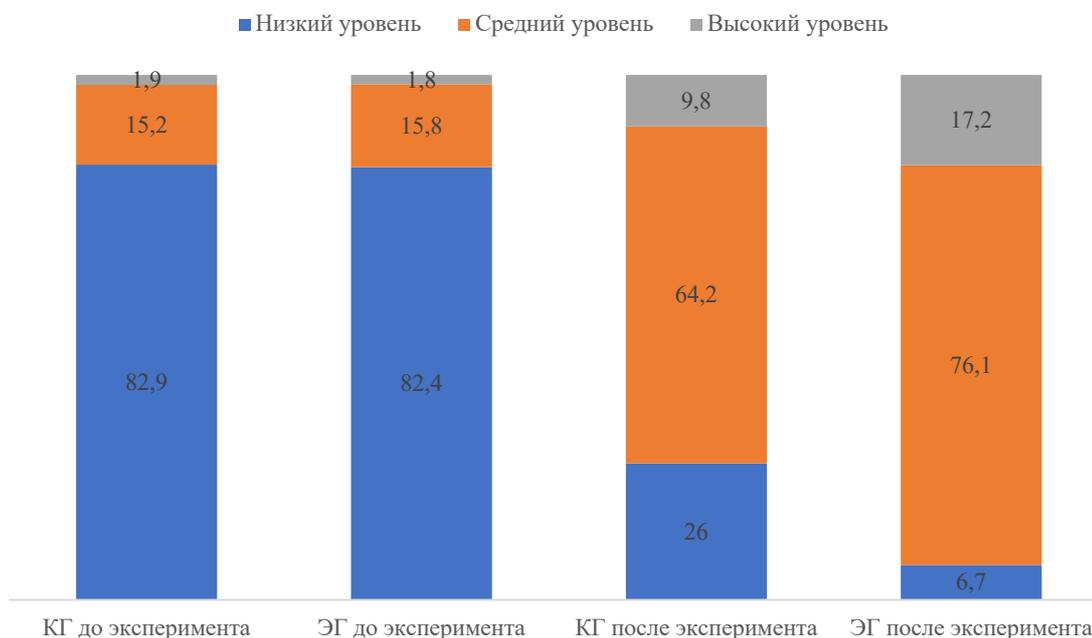


Рисунок 4. Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента по операционно-технологическому критерию

По личностному критерию на высоком уровне в экспериментальных группах разница составляет 12,4%, а в контрольных – 8,5% и в среднем 56% и 67,5% соответственно (рисунок 5).

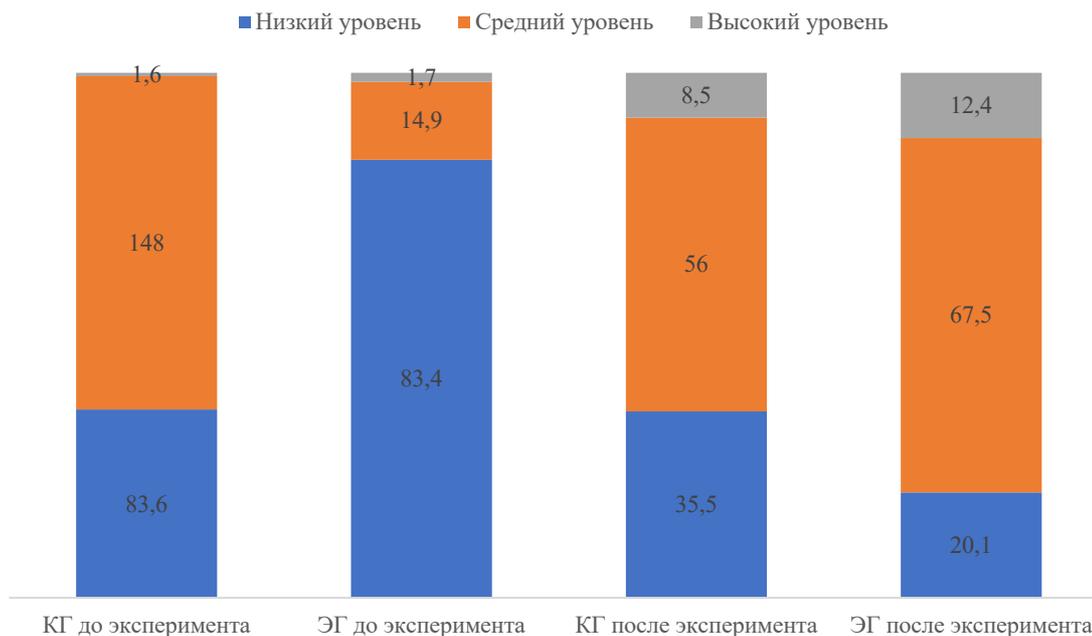


Рисунок 5. Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента по личностному критерию

По коммуникативному критерию на высоком уровне в экспериментальных группах разница составляет 11,9% по сравнению с 7,6% в контрольных (рисунок 6), на среднем 67,2% и 54,0% соответственно.

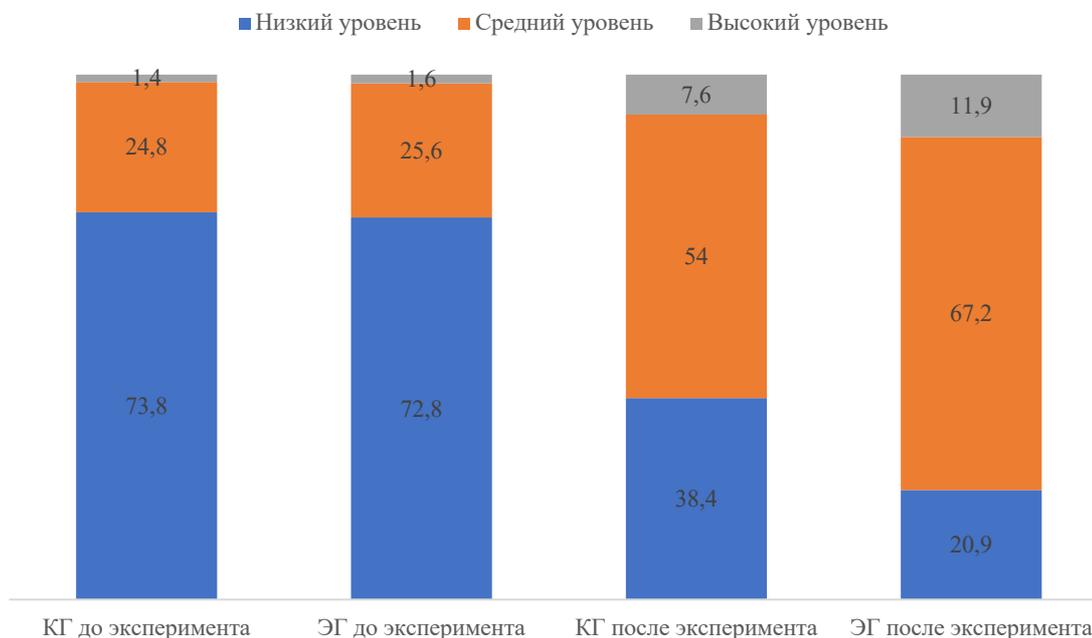


Рисунок 6. Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента по коммуникативному критерию

По мотивационному критерию на высоком уровне прирост в экспериментальных группах составил 11,6%, в контрольных – 5,6% (рисунок 7), а на среднем 62,0% и 74,0% соответственно.

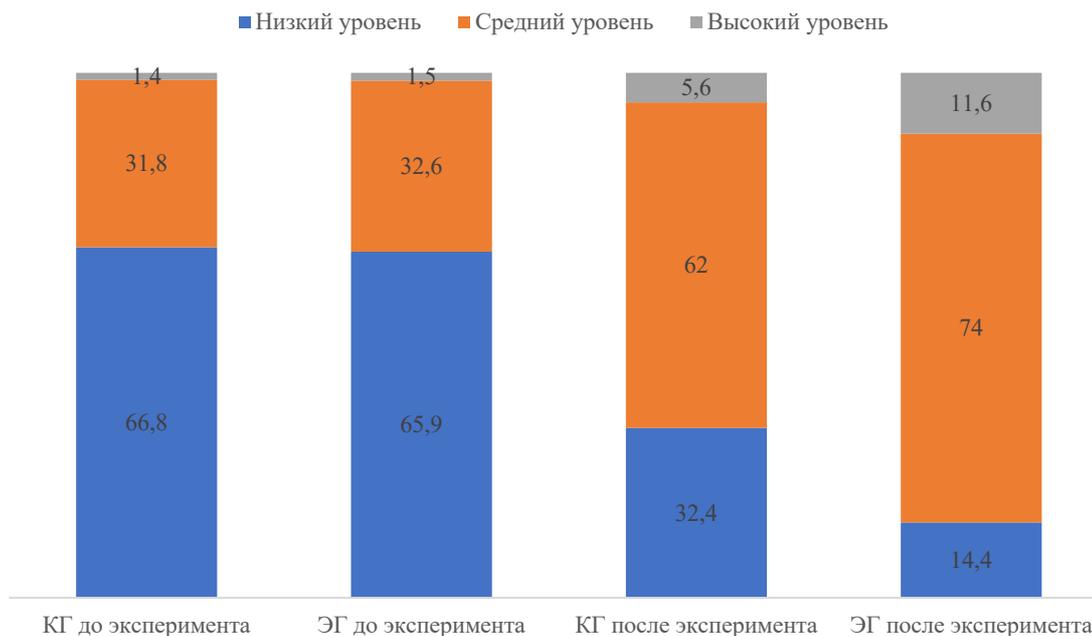


Рисунок 7. Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента по мотивационному критерию

Разница в экспериментальных группах по когнитивному критерию на высоком уровне критерия составляет 9,8%, а в контрольных группах – 4,6% (рис. 8), а на среднем 69,1% и 58,0% соответственно;

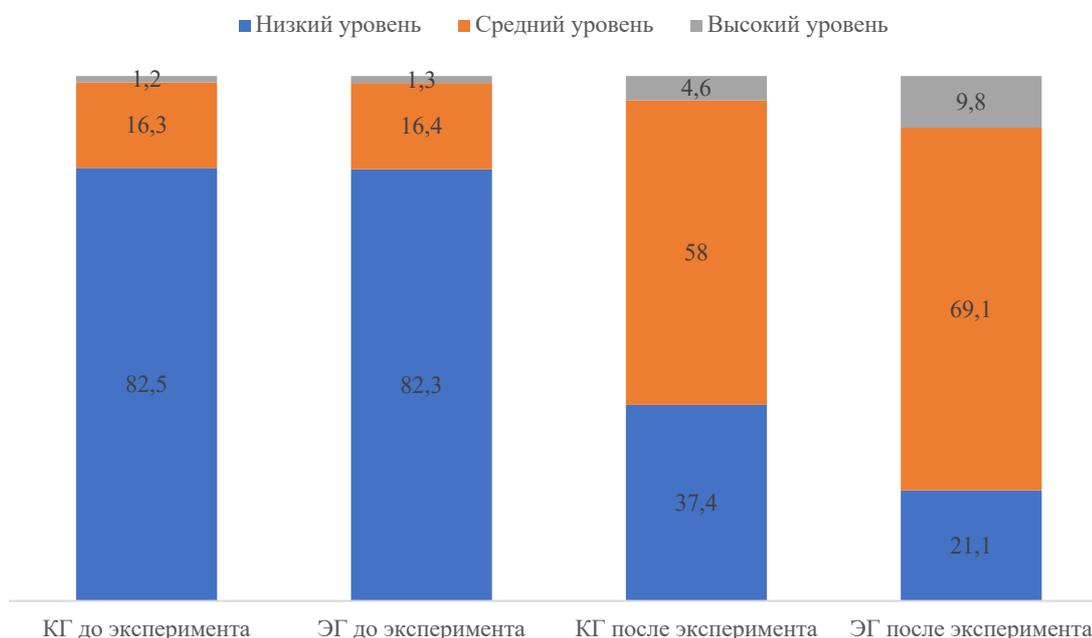


Рисунок 8. Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента по когнитивному критерию

Для расчета значения статистики после эксперимента введем обозначения, соответствующие использованным в формуле для расчета значения критерия Пирсона, и сделаем необходимые вычисления. Для этого составим вспомогательную таблицу 6.

Таблица 6. Вспомогательная таблица для вычисления значения при сравнении распределений учителей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности после эксперимента

Выборка	Количество учителей	Количество учителей с высоким уровнем	Количество учителей со средним уровнем	Количество учителей с низким уровнем
Мотивационный критерий				
ЭГ	n ₁ =134	Q ₁₁ =16	Q ₁₂ =99	Q ₁₃ =19
КГ	n ₂ =130	Q ₂₁ =7	Q ₂₂ =81	Q ₂₃ =42
Всего	N=264	Q ₁₁ +Q ₂₁ =23	Q ₁₂ +Q ₂₂ =180	Q ₁₃ +Q ₂₃ =61
Когнитивный критерий				
ЭГ	n ₁ =134	Q ₁₁ =13	Q ₁₂ =93	Q ₁₃ =28
КГ	n ₂ =130	Q ₂₁ =6	Q ₂₂ =75	Q ₂₃ =49
Всего	N=264	Q ₁₁ +Q ₂₁ =19	Q ₁₂ +Q ₂₂ =168	Q ₁₃ +Q ₂₃ =77
Коммуникационный критерий				
ЭГ	n ₁ =134	Q ₁₁ =16	Q ₁₂ =90	Q ₁₃ =28
КГ	n ₂ =130	Q ₂₁ =10	Q ₂₂ =75	Q ₂₃ =50
Всего	N=264	Q ₁₁ +Q ₂₁ =26	Q ₁₂ +Q ₂₂ =168	Q ₁₃ +Q ₂₃ =78
Операционно-деятельностный критерий				
ЭГ	n ₁ =134	Q ₁₁ =23	Q ₁₂ =102	Q ₁₃ =9
КГ	n ₂ =130	Q ₂₁ =13	Q ₂₂ =83	Q ₂₃ =34
Всего	N=264	Q ₁₁ +Q ₂₁ =4	Q ₁₂ +Q ₂₂ =185	Q ₁₃ +Q ₂₃ =43
Личностный критерий				
ЭГ	n ₁ =134	Q ₁₁ =17	Q ₁₂ =90	Q ₁₃ =27
КГ	n ₂ =130	Q ₂₁ =11	Q ₂₂ =73	Q ₂₃ =46
Всего	N=264	Q ₁₁ +Q ₂₁ =28	Q ₁₂ +Q ₂₂ =163	Q ₁₃ +Q ₂₃ =73

Подставив значения соответствующих переменных в формулу для расчета значения критерия Пирсона, получим χ_{ex}^2 для каждого критерия формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности и в табл. 7.

Таблица 7. Значение статистики критерия χ_{ex}^2 при сравнении распределений будущих учителей экспериментальной и контрольной группы по уровням сформированности профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности после эксперимента

Критерии готовности	Значения статистики критерия χ^2			
	Вид выборки	χ_{ex}^2	χ_{cr}^2	Вывод
Мотивационный критерий	ЭГ	13,96	5,99	$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$
	КГ			
Когнитивный критерий	ЭГ	10,17	5,99	$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$
	КГ			
Коммуникативный критерий	ЭГ	10,03	5,99	$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$
	КГ			
Операционно-деятельностный критерий	ЭГ	19,2	5,99	$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$
	КГ			
Личностный критерий	ЭГ	7,94	5,99	

	КГ			$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$
Сформированность	Среднее арифметическое	11,2	5,99	$\chi_{ex}^2 > \chi_{cr}^2$

Результаты сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов эксперимента (табл. 8) показали существенное преимущество разработанной методической системы обучения выбранным вопросом методики обучения информатике (по усредненным показателям), что представлено на рисунке 9.

Таблица 8. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента (в процентах)

Критерии	Группа	Констатирующий этап	Формирующий эксперимент	Разница	Констатирующий этап	Формирующий эксперимент	Разница	Констатирующий этап	Формирующий эксперимент	Разница
Мотивационный	ЭГ	1,50	11,60	10,10	32,60	74,00	41,40	65,90	14,40	-51,50
	КГ	1,40	5,60	4,20	31,80	62,00	30,20	66,80	32,40	-34,40
Когнитивный	ЭГ	1,30	9,80	8,50	16,40	69,10	52,70	82,30	21,10	-61,20
	КГ	1,20	4,60	3,40	16,30	58,00	41,70	82,50	37,40	-45,10
Операционно-деятельностный	ЭГ	1,80	17,20	15,40	15,80	76,10	60,30	82,40	6,70	-75,70
	КГ	1,90	9,80	7,90	15,20	64,20	49,00	82,90	26,00	-56,90
Коммуникативный	ЭГ	1,60	11,90	10,30	25,60	67,20	41,60	72,80	20,90	-51,90
	КГ	1,40	7,60	6,20	24,80	54,00	29,20	73,80	38,40	-35,40
Личностный	ЭГ	1,70	12,40	10,70	14,90	67,50	52,60	83,40	20,10	-63,30
	КГ	1,60	8,50	6,90	14,80	56,00	41,20	83,60	35,50	-48,10
Усредненный	ЭГ	1,58	12,80	11,22	21,06	73,10	52,04	77,36	14,10	-63,26

	КГ	1,50	6,60	5,10	20,58	61,40	40,8 2	77,92	32,00	- 45,9 2
--	----	------	------	------	-------	-------	-----------	-------	-------	----------------

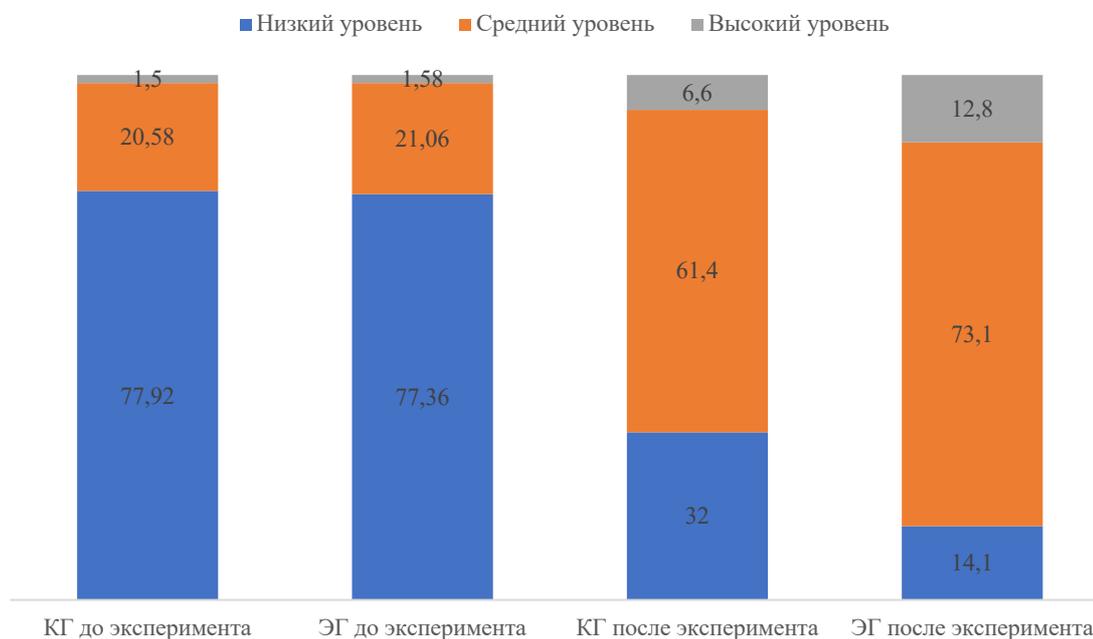


Рисунок 9 Результаты сравнительного анализа формирующего этапа эксперимента (по усредненным показателям)

Сравнение значений критерия $\chi_{ex}^2=11,2$, рассчитанных для данных проведенного эксперимента и критического $\chi_{cr}^2=5,99$ для уровня значимости 0,05 и числа степеней свободы 2, дает основания для вывода, что различия в распределениях контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности каждого критерия статистически достоверны и свидетельствуют об эффективности разработанной модели формирования профессиональной компетентности, а, следовательно, есть место подтверждение альтернативной гипотезы, которую мы выдвинули в начале нашего экспериментального исследования.

Полученные результаты подтверждают достоверность полученных количественных данных и показывают положительную динамику роста уровней сформированности исследуемых показателей, что можно считать подтверждением эффективности внедренных в методическую систему подготовки будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности модели и организационно-педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности. На основании указанного можно считать цель исследования достигнутой.

Заключение

На формирующем этапе педагогического эксперимента проведен сравнительный анализ достижений студентов контрольной и экспериментальных групп (в процессе обучения которых использовались авторские разработки), который позволил зафиксировать положительную динамику в обеих группах, однако количественные показатели критериев в экспериментальной группе росли быстрее и с большей разницей против изменений в контрольной группе как по каждому из критериев, так и по усредненному показателю. На высоком уровне наибольшие изменения наблюдались в экспериментальной группе по операционно-деятельностному критерию: разница составила 15,40%

(против 7,90% в контрольной группе). По нашему мнению, это объясняется тем, что благодаря расширению содержания форм и методов профессиональной подготовки в рамках разработанного курса студенты во время квазипрофессиональной деятельности могли дополнительно развить приобретенные практические умения. Наименьший прирост на высоком уровне зафиксирован по когнитивному критерию: 8,5% в экспериментальной группе и 3,4% в контрольной. Это связано с практической направленностью разработанного содержания обучения и использования компетентностного подхода как ведущего в процессе организации экспериментального обучения. По усредненному показателю на высоком уровне разница в экспериментальных группах составляет 11,22% и в контрольных группах – 5,1%. Также, более значительный прирост по усредненному показателю на среднем уровне зафиксирован в экспериментальных группах, а именно 52,04% (против 40,82% в контрольных группах). Таким образом, анализ результатов формирующего этапа педагогического эксперимента подтвердил эффективность разработанных форм, содержания и методов формирования профессиональной компетентности будущих учителей информатики в квазипрофессиональной деятельности..

Список литературы

1. Aiqun, Z. H. U. (2018). An IT capability approach to informatization construction of higher education institutions. In *Procedia Computer Science* (Vol. 131, pp. 683–690). <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.04.312>
2. Duan, W., & Liu, S. (2010). An study on the evaluation model of the higher education informatization. In *2010 International Conference on Future Information Technology and Management Engineering, FITME 2010* (Vol. 1, pp. 365–368). <https://doi.org/10.1109/FITME.2010.5656320>
3. Gao, D. (2012). Analysis of the research subject of education informatization based on the keyword. *Wuhan Daxue Xuebao (Xinxi Kexue Ban)/Geomatics and Information Science of Wuhan University*, 37(SUPPL.2), 241–244.
4. Hu, S., & Zhang, J. (2012). Cost-benefit factors analysis based on principal component in education informatization. *Advances in Information Sciences and Service Sciences*, 4(17), 365–372. <https://doi.org/10.4156/AISS.vol4.issue17.42>
5. Ji, J., & Shen, Z. (2009). A study on education informatization of the community-based university education. In *Information Systems in the Changing Era: Theory and Practice - Proceedings of the 11th International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations, ICISO 2009* (pp. 233–238).
6. Li, L., & Lu, C. (2017). Comprehensive Evaluation Based on VEDI Index Measure of Vocational Education Informatization Level. In *Proceedings - 5th International Conference on Educational Innovation through Technology, EITT 2016* (pp. 159–162). <https://doi.org/10.1109/EITT.2016.38>
7. Li, N. (2020). Informatization Teaching of Optional Courses of Physical Education in Colleges and Universities. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1017, 1675–1679. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25128-4_212
8. Li, W., Wang, H., Wei, Y., Gao, J., & Cao, B. (2009). Grey relational evaluation on higher education informatization. In *2009 2nd International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling, KAM 2009* (Vol. 3, pp. 285–288). <https://doi.org/10.1109/KAM.2009.146>
9. Qi, B., Dong, Y., Chen, L., Qi, W., & Okawa, Y. (2009). The impact of robot instruction to education informatization. In *2009 1st International Conference on Information Science and Engineering, ICISE 2009* (pp. 3497–3500). <https://doi.org/10.1109/ICISE.2009.1216>
10. Qi, Z. (2009). An evaluation of education informatization based on BP neural network. In *2009 1st International Conference on Information Science and Engineering, ICISE 2009* (pp. 3215–3218). <https://doi.org/10.1109/ICISE.2009.261>
11. Shang, J., Cao, P., & Nie, H. (2014). The latest development of education informatization in North America and its implications. In *Proceedings - 2014 International Conference of Educational Innovation Through Technology, EITT 2014* (pp. 170–175). <https://doi.org/10.1109/EITT.2014.35>

12. Shen, X.-C., & Yang, H.-N. (2010). Research of training mode of informatization talent in our country. In 2010 International Conference on E-Product E-Service and E-Entertainment, ICEEE2010. <https://doi.org/10.1109/ICEEE.2010.5660144>
13. Teng, Z. (2014). On physical education teaching informatization under the perspective of education informatization. *Journal of Chemical and Pharmaceutical Research*, 6(4), 1009–1013.
14. Teng, Z. (2013). On sport informatization under the perspective of education informatization. In *ACM International Conference Proceeding Series* (pp. 205–207). <https://doi.org/10.1145/2556871.2556915>
15. Wang, B. (2020). Cooperative Model of the English-Writing Instruction in Informatization Education. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 551 LNEE, 726–732. https://doi.org/10.1007/978-981-15-3250-4_92
16. Wang, B., & Xing, H. (2011). The application of cloud computing in education informatization. In 2011 International Conference on Computer Science and Service System, CSSS 2011 - Proceedings (pp. 2673–2676). <https://doi.org/10.1109/CSSS.2011.5973921>
17. Xu, S.-J., Ren, X.-L., & Zhou, J. (2011). Classification and comparison of the college physics exercises based on education informatization. In *TEIN 2011 - 2011 2nd ETP/IITA Conference on Telecommunication and Information* (Vol. 2, pp. 277–280).
18. Yan, B., & Fangqin, Z. (2019). Evaluation model of rural primary and middle school education informatization based on data sharing. In *Proceedings - 2019 International Conference on Smart Grid and Electrical Automation, ICSGEA 2019* (pp. 437–442). <https://doi.org/10.1109/ICSGEA.2019.00105>
19. Zhao, W., & Wang, L. (2013). College physical education informatization development research. In *Proceedings - 3rd International Conference on Instrumentation and Measurement, Computer, Communication and Control, IMCCC 2013* (pp. 1297–1300). <https://doi.org/10.1109/IMCCC.2013.288>
20. Zhao, Y.-Y., & Qian, D.-M. (2018). Comparative analysis of current situation of education informatization in urban and weak areas in China. In *ICCE 2018 - 26th International Conference on Computers in Education, Main Conference Proceedings* (pp. 793–795).

Training of future computer science teachers in pedagogical universities in the conditions of digitalization based on the course "History of Computer Science"

Olga E. Roshchina

Doctor of Economics, Professor

Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze

Moscow, Russia

roschina.olga.e@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Svetlana A. Novikova

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department

Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze

Moscow, Russia

svetaut@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 16.07.2022

Accepted 15.08.2022

Published 15.08.2022

 10.25726/s2678-0813-8109-u

Abstract

Historical forms of informatization of the educational process face an understanding of what specific technologies can be involved in the educational process during its formation and adjustment during the transition to the information space. The relevance of the research is determined by the fact that the formation of the principles of teaching when using information technologies is required to be laid not only when using the information product itself, but also the process of teaching students directly. The novelty of the research is determined by the fact that the use of information products in the learning process needs to be coordinated in the preparation of future computer science teachers. The authors show that the main importance in this case should be given in general to the formation of the competence of future computer science teachers for the use of digital technologies, teaching methods based on digital technologies. The article shows that the digitalization of learning is determined not only by the use of certain digital products, but also by the formation of a digital learning environment. The authors believe that the possibility of using digital technologies allows us to organically increase the level of assimilation of the school curriculum. The practical significance of the study is determined by the possibilities of a structural understanding of the training of future computer science teachers when using a combination of information technologies with the need for their use in practical activities in a modern school.

Keywords

computer science, education, school, development, form.

References

1. Aiqun, Z. H. U. (2018). An IT capability approach to informatization construction of higher education institutions. In *Procedia Computer Science* (Vol. 131, pp. 683–690). <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.04.312>
2. Duan, W., & Liu, S. (2010). An study on the evaluation model of the higher education informatization. In *2010 International Conference on Future Information Technology and Management Engineering, FITME 2010* (Vol. 1, pp. 365–368). <https://doi.org/10.1109/FITME.2010.5656320>
3. Gao, D. (2012). Analysis of the research subject of education informatization based on the keyword. *Wuhan Daxue Xuebao (Xinxi Kexue Ban)/Geomatics and Information Science of Wuhan University*, 37(SUPPL.2), 241–244.
4. Hu, S., & Zhang, J. (2012). Cost-benefit factors analysis based on principal component in education informatization. *Advances in Information Sciences and Service Sciences*, 4(17), 365–372. <https://doi.org/10.4156/AISS.vol4.issue17.42>
5. Ji, J., & Shen, Z. (2009). A study on education informatization of the community-based university education. In *Information Systems in the Changing Era: Theory and Practice - Proceedings of the 11th International Conference on Informatics and Semiotics in Organisations, ICISO 2009* (pp. 233–238).
6. Li, L., & Lu, C. (2017). Comprehensive Evaluation Based on VEDI Index Measure of Vocational Education Informatization Level. In *Proceedings - 5th International Conference on Educational Innovation through Technology, EITT 2016* (pp. 159–162). <https://doi.org/10.1109/EITT.2016.38>
7. Li, N. (2020). Informatization Teaching of Optional Courses of Physical Education in Colleges and Universities. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1017, 1675–1679. https://doi.org/10.1007/978-3-030-25128-4_212
8. Li, W., Wang, H., Wei, Y., Gao, J., & Cao, B. (2009). Grey relational evaluation on higher education informatization. In *2009 2nd International Symposium on Knowledge Acquisition and Modeling, KAM 2009* (Vol. 3, pp. 285–288). <https://doi.org/10.1109/KAM.2009.146>
9. Qi, B., Dong, Y., Chen, L., Qi, W., & Okawa, Y. (2009). The impact of robot instruction to education informatization. In *2009 1st International Conference on Information Science and Engineering, ICISE 2009* (pp. 3497–3500). <https://doi.org/10.1109/ICISE.2009.1216>

10. Qi, Z. (2009). An evaluation of education informatization based on BP neural network. In 2009 1st International Conference on Information Science and Engineering, ICISE 2009 (pp. 3215–3218). <https://doi.org/10.1109/ICISE.2009.261>
11. Shang, J., Cao, P., & Nie, H. (2014). The latest development of education informatization in North America and its implications. In Proceedings - 2014 International Conference of Educational Innovation Through Technology, EITT 2014 (pp. 170–175). <https://doi.org/10.1109/EITT.2014.35>
12. Shen, X.-C., & Yang, H.-N. (2010). Research of training mode of informatization talent in our country. In 2010 International Conference on E-Product E-Service and E-Entertainment, ICEEE2010. <https://doi.org/10.1109/ICEEE.2010.5660144>
13. Teng, Z. (2014). On physical education teaching informatization under the perspective of education informatization. *Journal of Chemical and Pharmaceutical Research*, 6(4), 1009–1013.
14. Teng, Z. (2013). On sport informatization under the perspective of education informatization. In ACM International Conference Proceeding Series (pp. 205–207). <https://doi.org/10.1145/2556871.2556915>
15. Wang, B. (2020). Cooperative Model of the English-Writing Instruction in Informatization Education. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 551 LNEE, 726–732. https://doi.org/10.1007/978-981-15-3250-4_92
16. Wang, B., & Xing, H. (2011). The application of cloud computing in education informatization. In 2011 International Conference on Computer Science and Service System, CSSS 2011 - Proceedings (pp. 2673–2676). <https://doi.org/10.1109/CSSS.2011.5973921>
17. Xu, S.-J., Ren, X.-L., & Zhou, J. (2011). Classification and comparison of the college physics exercises based on education informatization. In TEIN 2011 - 2011 2nd ETP/IITA Conference on Telecommunication and Information (Vol. 2, pp. 277–280).
18. Yan, B., & Fangqin, Z. (2019). Evaluation model of rural primary and middle school education informatization based on data sharing. In Proceedings - 2019 International Conference on Smart Grid and Electrical Automation, ICSGEA 2019 (pp. 437–442). <https://doi.org/10.1109/ICSGEA.2019.00105>
19. Zhao, W., & Wang, L. (2013). College physical education informatization development research. In Proceedings - 3rd International Conference on Instrumentation and Measurement, Computer, Communication and Control, IMCCC 2013 (pp. 1297–1300). <https://doi.org/10.1109/IMCCC.2013.288>
20. Zhao, Y.-Y., & Qian, D.-M. (2018). Comparative analysis of current situation of education informatization in urban and weak areas in China. In ICCE 2018 - 26th International Conference on Computers in Education, Main Conference Proceedings (pp. 793–795).

Повышение результативности командной работы при преодолении стресса в проектном подходе

Гасан Азад Оглы Мамед-заде

Проректор доктор экономических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
Москва, Россия
mamedzade@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Юрий Васильевич Забайкин

Доцент кафедры производственного и финансового менеджмента, кандидат экономических наук, доцент
Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
zabaikin@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Зинаида Михайловна Назарова

Профессор, доктор экономических наук, заведующая кафедрой производственного и финансового менеджмента
Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
nazarova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 08.07.2022

Принята 10.08.2022

Опубликована 15.08.2022

 10.25726/d4973-8858-4989-p

Аннотация

Возможности преодоления стресса в каждой профессии обычно характеризуется возможностями самореализации. Особую проблему составляют оценки уровня стресса. В частности, предполагается принято положение о том, что стресс является производной величиной от загруженности на работе. В этой связи возможности формирования оценки стресса крайне важны при достижении результативности работы в команде. Командный стресс при оценке следует считать не как синергетический, а по особым функциям и свойствам. Новизна исследования определяется возможностью соотнесения стресса как интегральной характеристики. Авторы показывают, что современный бизнес полностью перешел на проектный подход, когда каждый из этапов развития бизнеса характеризуется различной степенью применимости коллектива. В статье показано, что ключевыми характеристиками преодоления стресса при командной работе является корректировка состояния каждого из членов команды. Авторы применяют разработанную методику определения соответствия профессиональной активности для того, чтобы максимально возможно было сбалансировать коллектив и обеспечить максимально продуктивную работы. Практическая значимость исследования определяется структурой применения антистрессовых технологий в работе крупных предприятий при их реструктуризации или оптимизации при экономических перестройках.

Ключевые слова

стресс, команда, преодоление, функционирование, работа.

Введение

В связях между профессией и постоянными индивидуальными чертами личности могут быть три случая: профессия полностью соответствует качествам, профессия соответствует им частично (требует определения конечной степени согласования этих черт человека с чертами, необходимыми для профессиональной деятельности), профессия полностью не соответствует этим чертам (человек в таком случае не должен выбирать эту профессию) (Jabłkowska, 2005).

Личность профессионала является центральным звеном процесса профессионального самоопределения, важную роль в котором играет процесс осознания человеком себя субъектом профессиональной деятельности (Baské, 2012).

Профессиональное становление человека обязательно является процессом, в котором важным является учет и знание требований общества (социума) и самой профессии, с одной стороны, и реальное оценивание своих возможностей, опыта, знаний, приобретение ряда соответствующих профессиональных качеств – с другой (Lakshmi Narahari, 2018). Переживание соответствия требований профессии собственным возможностям определяется как чувство удовлетворенности выбранной профессией (Thoondée, 2018).

Удовлетворенность профессией является критериальным показателем профессиональной социализации личности, выражает уровень соотношения актуальных и потенциальных возможностей человека, актуального уровня развития и требований профессиональной среды (Gafarov, 2019).

В концепции профессионального становления личности выделяют следующие стадии (Potocka, 2010):

- оптацию – формирование профессиональных намерений;
- профессиональное образование и подготовку;
- профессиональную адаптацию;
- первичную и вторичную профессионализацию;
- мастерство.

Влияние профессии на личность в процессе профессионального становления становится весьма актуальным (Cervinka, 1993). Эта тема постоянно находится в поле исследовательского внимания и до сих пор остается недостаточно исследованной (Loikiene, 2013). Понятие профессионального развития имеет необходимое и важное содержание в отношении личностного и индивидуального становления, самореализации (Raczkiewicz, 2019). Оно является точкой пересечения таких научных отраслей, как психология, педагогика, социология, акмеология, философия и тому подобное (Fillion, 2011).

В научной литературе довольно часто наряду с применением термина «профессионализм» как синонимические или объяснительные употребляются и другие термины (Lennartsson, 2013):

- профессиональная квалификация – как степень профессиональной компетенции, подготовки к определенному виду профессиональной деятельности;
- профессиональная пригодность – как умение профессионально выполнять поставленные задачи направления работы;
- профессиональная специализация – как приобретение определенных знаний, навыков в профессиональной отрасли;
- профессиональная эффективность – как достижение нужных результатов, которые отражают наибольший эффект;
- профессиональная компетенция (компетентность) – спектр профессиональных вопросов, в которых профессионал осведомлен и обладает достаточными знаниями, опытом.

Рассматривая основные проблемы профессионализации личности, такие как профессиональная ориентация, выбор профессии, профессиональное самоопределение, профессиональная адаптация, психологическое сопровождение профессиональной деятельности, следует отметить, что это выбор, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта выбора профессии и соотношения их с требованиями профессии (Cieślak, 2020).

Методологической основой современных концепций профессиогенеза являются субъектный и личностно-деятельностный подходы (Prodromou, 2019). Критериями профессионального становления

личности является ее отношение к профессии и уровень деятельности (Кнежевић, 2006). Он выделяет четыре стадии развития профессионального (Siegrist, 2012):

- возникновение и формирование профессиональных намерений;
- профессиональное обучение и подготовка к профессиональной деятельности;
- вхождение в профессию, активное ее освоение и нахождение себя в производственном коллективе (Petereit-Haack, 2015);
- полная реализация личности в профессиональном труде.

Рассматривает процесс профессионального развития в двух плоскостях – личностной и субъектной, используя при этом два близких по содержанию термина: профессиональное становление личности и профессиональное становление субъекта деятельности (Lin, 2007). Первый из них определяют как процесс прогрессивного изменения личности под действием социальных влияний, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самосовершенствование (Кнежевић, 2009). Выделяют два условных направления профессиогенеза: создание внутренних средств профессиональной деятельности – процесс формирования специальных знаний, умений и навыков, необходимых и достаточных в определенной предметной области, в ходе которого происходят расширение информационно-психологического пространства и поэтапное структурное изменение личности, формирование внешних средств профессиональной деятельности – процесс накопления фиксированных знаний и социальных регуляторов в определенном профессиональном сообществе, развитие материальных средств труда в соответствующей предметной области (Kruczek, 2018).

Материалы и методы исследования

Согласно плану исследования, контроль результатов коррекционной работы был проведен через три месяца после завершения программы. Временной период между завершением психокоррекционной работы и контролем нужен для того, чтобы зафиксировать изменения личности и усвоение ею новых эффективных стратегий поведения. За три месяца после завершения психокоррекционной работы участники имели возможность в реальной жизни освоить и опробовать усвоенные на занятиях навыки, умения, стратегии.

Для осуществления контроля мы предложили участникам коррекционной программы выполнить ряд тестов, которые предлагались им на предыдущем этапе (Martinez, 2009):

- шкала самооценки тревожности;
- опросник «Определение нервно-психического напряжения»;
- методика «Оценка профессионального стресса»
- методика социальной адаптации в экспериментальной группе;
- опросник «Оценка качества жизни»;
- методика исследования самоосмысления;
- методика смысловых ориентаций;
- методика диагностики самоактуализации личности;
- «Опросник терминальных ценностей».

Результаты, полученные участниками экспериментальной группы до и после выполнения программы, описаны и представлены ниже.

Результаты и обсуждение

Сначала нами было выяснено, изменились параметры профессионального выгорания у респондентов экспериментальной группы. При обработке данных на первом этапе исследования по методике самооценки тревожности был зафиксирован высокий уровень как реактивной, так и личностной тревожности. Также были высокими показатели нервно-психического напряжения. В таблицах 1 и 2 представлены результаты исследования уровня тревожности и нервного напряжения респондентов экспериментальной группы до и после коррекционной работы.

Таблица 1. Изменение показателей тревожности и нервно-психического напряжения в экспериментальной группе до и после коррекционной работы.

Тип	Шкала	До коррекции		После коррекции		t-критерий
		Значение	σ	Значение	σ	
Личностная тревожность	Низкая	–	–	–	–	–
	Средняя	42,80	9,87	34,64	8,56	2,05*
	Высокая	65,70	8,99	51,22	10,26	1,99*
Реактивная тревожность	Низкая	–	–	22,35	9,17	–
	Средняя	–	–	35,55	8,56	–
	Высокая	78,61	8,37	–	–	–
Нервно-психическое напряжение	Слабое	–	–	40,20	7,55	–
	Умеренное	–	–	56,63	9,89	–
	Чрезмерное	84,32	14,12	–	–	–

Примечание. t-критерий – статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p = 0,05$ -*.

Таблица 2. Распределение респондентов с различными типами тревожности до и после коррекции

Тип	Шкала	До коррекции		После коррекции		ϕ^*
		Значение	%	Значение	%	
Личностная тревожность	Низкая	–	–	–	–	–
	Средняя	42,80	13,33	34,64	35	2,11*
	Высокая	65,70	86,67	51,22	65	1,87*
Реактивная тревожность	Низкая	–	–	22,35	16,67	–
	Средняя	–	–	35,55	83,33	–
	Высокая	78,6	100	–	–	–
Нервно-психическое напряжение	Слабое	–	–	40,20	91,67	–
	Умеренное	–	–	56,63	8,33	–
	Чрезмерное	84,3	100	–	–	–

После выполнения программы коррекции были зафиксированы значимые изменения уровня тревожности и нервно-психического напряжения участников группы. Так, по результатам, приведенным в таблице 1, показатели личностной тревожности снизились лишь в 14,48% (9 человек).

Личностная тревожность – это устойчивая индивидуальная особенность человека, а следовательно, существенные изменения в результате реализации коррекционной программы произойти не могли. Так, у подавляющего большинства респондентов экспериментальной группы (65%) ее показатели были в диапазоне «высокая тревожность», но переместились к ее нижней границе. У 21,67% респондентов (13 человек) из высоких они стали средними. Средние показатели личностной тревожности значимо снизились по шкалам «средний уровень тревожности» ($t=2,05$ при $p=0,01^*$) и «высокий уровень тревожности» ($t=1,99$ при $p=0,01^*$).

Существенные изменения произошли по шкале реактивной тревожности. Если до проведения коррекционной работы у всех респондентов был зафиксирован высокий уровень реактивной тревожности, то после коррекционных мероприятий в большинстве – 83,33% (50 человек) уровень реактивной тревожности стал средним, а в 8,33% (10 человек) – низким.

Значимые изменения произошли также по шкале нервно-психического напряжения. На этапе констатирующего эксперимента у всех респондентов был определен ее чрезмерный уровень. Зато, после проведения коррекционной работы у большинства респондентов – 91,67% (55 человек) нервно-психическое напряжение стало низким.

По полученным результатам можно сделать вывод, что мероприятия психокоррекционной программы эффективно снижают нервно-психическое напряжение, а следовательно, снимают проявления дезорганизации поведения, неадекватные реакции на внешние раздражения, трудности в распределении внимания. Поведение респондентов экспериментальной группы стало более гибким и пластичным, уменьшились стереотипные действия.

Также снизился уровень личностной и реактивной тревожности. Однако параметры тревожности не достигли низких значений. Это объясняется, с одной стороны, тем, что личностная тревожность является чертой индивидуальной, а следовательно, почти не меняется в течение жизни личности. С другой стороны, средний уровень реактивной тревожности показывает, что у респондентов есть настроенность на перемены, они включены в ситуацию.

Далее мы сравнили параметры психического выгорания. Результаты приведены в таблицах 3 и 4. По данным таблиц 3 и 4 видно, что у респондентов экспериментальной группы произошли существенные изменения по всем параметрам психического выгорания. Так, по шкале «психоэмоциональное истощение» у всех респондентов значение стали средними (43,33%, 26 человек) и низким (56,67%, 34 человека). У них исчезли симптомы хронической эмоциональной и физической усталости, безразличия и холодности в отношении к людям с признаками депрессии и раздражительности; повысилась эмоциональная толерантность, работа не кажется им тяжелой и утомительной.

Таблица 3. Параметры психического выгорания в экспериментальной группе до и после коррекции

Параметр		До коррекции		После коррекции		t-критерий
		Значение	σ	Значение	σ	
Психоэмоциональное истощение	Сверхнизкое	–	–	–		–
	Низкое	–	–	7,91	10,12	–
	Среднее	–	–	27,80	9,87	–
	Высокое	47,5	9,65	–	–	–
	Сверхвысокое	60,2	9,86	–	–	–
Личностное отдаление	Сверхнизкое	–	–	–	–	–
	Низкое	–	–	9,77	7,67	–
	Среднее	–	–	25,47	7,89	–
	Высокое	38,8	9,98	–	–	–
	Сверхвысокое	46,7	9,87	–	–	–
Профессиональная мотивация	Сверхнизкая	–	–	–	–	–
	Низкая	–	–	13,49	–	–
	Средняя	–	–	26,74	–	–
	Высокая	28,9	7,12	–	–	–
	Сверхвысокая	41,9	9,27	–	–	–
Индекс психического выгорания	Сверхнизкий	–	–	–	–	–
	Низкий	–	–	19,53	10,12	–
	Средний	74,6	12,51	64,18	9,64	0,17
	Высокий	109,5	8,78	–	–	–
	Сверхвысокий	117,9	8,34	–	–	–

Примечание: t-критерий-статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p = 0,05$ -*; $p = 0,01$ -**; $p = 0,001$ ***.

По шкале «личностное отдаление» у большинства респондентов (76,67%, 46 человек) зафиксированы средние показатели, у остальных (23,33%, 14 человек) – низкие. Можно констатировать, что у респондентов снизилось критическое отношение к окружающим и повысилась рефлексивность

относительно собственного поведения и эмоциональных проявлений; появилась вера в возможность построения карьеры, положительных изменений в профессиональной жизни.

По шкале «профессиональная мотивация» у примерно половины респондентов 56,67% (34 человека) зафиксированы средние показатели, у 20,00% (12 человек) – низкие, у 23,33% (14 человек) – высокие. По самооценке самих респондентов, у них повысились продуктивность профессиональной деятельности, оптимизм и заинтересованность в работе, самооценка профессиональной деятельности. Средний уровень профессиональной мотивации, сформирован у респондентов после коррекционной работы, является достаточным для преодоления профессионального стресса, однако для активного построения карьеры он может быть маловатым. Отметим, что развитие профессиональной мотивации является отдельным направлением работы. Прежде всего нам нужно было уменьшить уровень профессионального выгорания и преодолеть личностные деструкции, связанные с ним.

Таблица 4. Распределение респондентов с различными параметрами психического выгорания в экспериментальной группе до и после коррекции

Параметр		До коррекции		После коррекции		φ*
		Среднее	%	Среднее	%	
Психоэмоциональное истощение	Сверхнизкое	–	–	–	–	–
	Низкое	–	–	7,91	56,67	–
	Среднее	–	–	27,80	43,33	–
	Высокое	47,5	36,96	–	–	–
	Сверхвысокое	60,2	63,04	–	–	–
Личностное отдаление	Сверхнизкое	–	–	–	–	–
	Низкое	–	–	9,77	23,33	–
	Среднее	–	–	25,47	76,67	–
	Высокое	38,8	60	–	–	–
	Сверхвысокое	46,7	40	–	–	–
Профессиональная мотивация	Сверхнизкая	–	–	–	–	–
	Низкая	–	–	13,49	20,0	–
	Средняя	–	–	26,74	56,67	–
	Высокая	28,9	48,33	–	23,33	–
	Сверхвысокая	41,9	51,67	–	–	–
Индекс психического выгорания	Сверхнизкий	–	–	–	–	–
	Низкий	–	–	19,53	80	–
	Средний	74,6	18,33	64,18	20	1,12
	Высокий	109,5	45	–	–	–
	Сверхвысокий	117,9	36,67	–	–	–

По шкале «индекс психического выгорания» у большинства респондентов (80,00%, 48 человек) зафиксированы низкие показатели, у остальных (20,00%, 12 человек) – средние. Далее мы сравнили параметры профессионального стресса в экспериментальной группе до и после коррекционной работы. Результаты приведены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5. Уровень профессионального стресса в экспериментальной группе до и после коррекционной работы

Параметр		До коррекции		После коррекции		t-критерий
		Значение	σ	Значение	σ	
Эмоциональное истощение	Низкое	–	–	16,7	3,46	–
	Среднее	–	–	32,6	5,89	–
	Высокое	52,3	9,11	–	–	–

Деперсонализация	Низкая	–	–	–	–	–
	Средняя	–	–	17,9	2,54	–
	Высокая	28,4	4,13	–	–	–
Редукция личных достижений	Низкая	–	–	14,7	3,12	–
	Средняя	31,3	4,34	30,2	4,12	0,02
	Высокая	47,4	5,33	–	–	–
Профессиональный стресс	Низкий	–	–	30,7	–	–
	Средний	–	–	51,8	–	–
	Высокий	74,4	8,68	–	–	–

Примечание: t-критерий – статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**; $p=0,001$ ***.

Таблица 6. Уровень профессионального стресса в экспериментальной группе до и после коррекционной работы

Параметр		До коррекции		После коррекции		φ*
		Среднее	%	Среднее	%	
Эмоциональное истощение	Низкое	–	–	16,7	63,33	–
	Среднее	–	–	32,6	36,67	–
	Высокое	52,3	100	–	–	–
Деперсонализация	Низкая	–	–	–	91,67	–
	Средняя	–	–	17,9	8,33	–
	Высокая	28,4	100	–	–	–
Редукция личных достижений	Низкая	–	–	14,7	66,67	–
	Средняя	31,3	1	30,2	33,33	1,02
	Высокая	47,4	59	–	–	–
Профессиональный стресс	Низкий	–	–	30,7	88,33	–
	Средний	–	–	51,8	11,67	–
	Высокий	74,4	100	–	–	–

Данные таблиц 5 и 6 свидетельствуют, что уровень профессионального стресса по всем параметрам значительно снизился после коррекционной работы. Так, по шкале «эмоциональное истощение» у 63,33% (38 человек) респондентов зафиксировано низкие его значения, а в остальных 36,67% (22 человека) – средние. Можно утверждать, что у респондентов после коррекционной работы повысился эмоциональный тонус, появился интерес к разным сферам жизни; снизились агрессивные реакции, вспышки гнева, исчезли симптомы депрессии.

По шкале «деперсонализация» у большинства респондентов 91,67% (55 человек) зафиксированы низкие показатели, у остальных 83,33% (5 человек) – средние. Респонденты в беседах сами подчеркивали, что их отношения с окружающими улучшились и на работе, и в семье. Появилась потребность чаще видеться с друзьями, делиться эмоциями. К коллегам они стали относиться более внимательно, снисходительно.

По шкале «редукция личных достижений» у большинства респондентов 66,67% (38 человек) зафиксированы низкие показатели, у остальных 33,33% (22 человека) – средние. Соответственно, респонденты отмечали, что служебные обязанности перестали казаться им обременительными и скучными, появились вера в свои силы и положительная оценка собственной работы, намерения повышать собственный профессиональный уровень, обучаться на курсах (прямо не связанных с профессиональной деятельностью – языковых).

По методике «Профессиональный стресс» у большинства респондентов 88,33% (53 человека) зафиксированы низкие значения этого параметра, в остальных 11,67% (7 человек) – средние.

Можно констатировать, что психокоррекционные мероприятия эффективно снижают все параметры профессионального стресса. Профессиональный стресс как конфликтное состояние, которое может приводить к профессиональному выгоранию, в случае положительного его решения приводит к личностному росту, повышению ценности собственной жизни, появлению новых смыслов и перспектив. Личность начинает строить конструктивные планы на будущее, ставить новые цели и задачи. Для исследования этих личностных изменений мы использовали тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего исследования, прежде всего сравнили, как респонденты стали оценивать качество своей жизни. Результаты сравнения приведены в таблице 7 и на рисунке.

Таблица 7. Оценка субъективного качества жизни по методике «Оценка качества жизни» в экспериментальной группе до и после коррекции

Шкалы	До коррекции		После коррекции		t-критерий
	Значение	σ	Значение	σ	
Материальное состояние	28,77	6,12	45,87	6,10	1,98*
Жилищные условия	42,51	12,27	44,66	9,11	0,11
Район проживания	38,65	13,77	39,77	11,12	1,32
Семья	50,44	7,87	66,32	7,11	1,78
Питание	49,26	6,22	51,66	6,18	1,24
Сексуальная жизнь	44,26	9,17	49,36	8,11	1,54
Отдых	24,68	6,11	54,43	8,46	2,99**
Статус в обществе	21,22	6,54	29,16	9,85	1,54
Работа	18,90	5,76	56,11	10,56	3,09**
Духовные потребности	41,22	14,73	56,86	9,14	1,98*
Социальная поддержка	20,22	6,14	28,11	8,11	1,73
Здоровье родственников	46,89	9,56	47,39	9,12	0,51
Состояние своего здоровья.	32,12	8,19	49,98	8,88	0,29
Душевное состояние	21,24	8,38	51,64	8,16	2,60**
В целом жизнь	18,17	6,12	44,13	8,11	2,56**

Примечание: t-критерий-статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**; $p=0,001$ ***.

Как видно из результатов, приведенных в таблице 7 по большинству параметров субъективной оценки качества жизни, произошли значимые изменения. Существенные из них зафиксированы по шкалам «работа» ($t=3,09^{**}$) и «душевное состояние» ($t=2,60^{**}$). Именно на эти параметры была направлена психокоррекционная работа. Именно изменение субъективного отношения к собственной профессиональной деятельности является основным маркером положительных сдвигов в результате проведенной работы. У респондентов не изменились условия работы и служебная нагрузка, но изменилось отношение к работе и к себе как профессионалу. Это стало основой для дальнейших изменений в системе отношений. Изменения в системе соощущения будут проинтерпретированы ниже.

На субъективное ощущение благополучия наиболее существенное влияние оказывают свобода выбора, независимость от внешних обстоятельств и контроль ситуации. У респондентов повысились ощущение контроля ситуации, свободы и активности; они начали чувствовать себя активными субъектами профессионального взаимодействия.

В результате изменений в отношении к профессиональной ситуации и повышению духовного потенциала произошли другие изменения в системе отношения. Так, значимо повысилось удовлетворение жизнью в целом, удовлетворенность отдыхом, состоянием собственного здоровья, материальным состоянием, удовлетворением духовных потребностей.

Следовательно, можно сделать вывод, что примененные психокоррекционные меры способствовали повышению субъективного качества жизни как одного из маркеров психологического благополучия личности.



Рисунок 1. Значимые показатели оценки качества жизни до и после коррекции

Теоретические поиски причин и последствий профессионального выгорания показали важность модальностей самоощущения в процессе формирования профессиональных деструкций. Поэтому далее были определены изменения самоощущения в экспериментальной группе до и после психолого-педагогической коррекции. Результаты изменений представлены в таблицах 8 и 9. Как видим, после тренинга показатель «самоуважение» «значимо повысился (2,38**), а также вырос показатель «Аутосимпатия» и снизилось «Самоуважение», что свидетельствует об улучшении самоощущения.

Таблица 8. Среднегрупповые значения вторичных факторов в экспериментальной группе до и после коррекционной работы

Стан	Самоуважение	Аутосимпатия	Самоуничужение
До коррекции	5,24	6,29	6,56
После коррекции	8,80	7,70	4,59
t-критерий	2,38**	1,98*	2,11*

Примечание: t-критерий – статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**; $p=0,001$ ***.

Из сравнения данных первого и второго замеров можно иметь представление об изменениях самоотношения участников коррекционной группы, которые произошли под влиянием психологической программы коррекции профессиональных деструкций. Повышение параметра самоуправления свидетельствует о способности респондентов к сознательному управлению процессами собственной

жизни, повышению параметров самооценности и самопринятия, о значительных изменениях в личности респондентов, которые проявляются в улучшении отношения к себе, более адекватном восприятии собственных личностных особенностей.

Таблица 9. Трансформация параметров самоощущения участников экспериментальной группы до и после психологической коррекции

Шкала	До коррекции		После коррекции		t-критерий
	Значение	σ	Значение	σ	
Открытость	6,16	1,53	5,93	1,16	1,23
Самоуверенность	4,41	1,82	6,97	1,23	1,14
Самоуправление	5,14	2,58	10,84	1,28	1,99*
Отражение самоощущения	5,26	1,19	6,12	2,4	1,22
Самоценность	6,05	1,68	7,95	1,06	1,98*
Самопринятие	5,85	1,75	6,92	1,28	1,98*
Самопривязанность	6,99	1,49	6,12	1,65	1,54
Внутренняя конфликтность	7,15	2,72	5,15	2,4	1,98*
Самообвинение	5,97	2,44	4,02	2,67	1,98*

Примечание: t-критерий-статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**; $p=0,001$ ***.

Анализ таблиц 8 и 9 свидетельствует, что по сравнению с результатами первого замера статистически значимо изменяются показатели по шкалам «Самоуправление», «Самоценности», «Самопринятия» (увеличиваются) и «Внутренняя конфликтность» и «Самообвинение» (уменьшаются). По этим же шкалам уменьшаются значения стандартного отклонения, что свидетельствует о росте однородности группы по этим параметрам.

Снижение параметров внутренней конфликтности и самообвинения свидетельствует о гармонизации Я-концепции респондентов, повышении доверия к себе и своим поступкам.

Условиями самоадаптации называют самопринятие, самопоследовательность, самоуверенность. Зато признаками дезадаптированности считают самонепринятие, неуверенность в собственных силах, чувство вины.

Ведущая модальность самоотношения определяет интегральную направленность действий относительно собственного «Я» и ближайшие приоритеты личностного развития. Сформированное у респондентов экспериментальной группы положительное интегральное самоотношение выражает психологическую защищенность – устойчивое положительное эмоциональное переживание и осознание индивидом возможности удовлетворения своих потребностей и достижения целей даже в неблагоприятных ситуациях, которые могут блокировать или затруднять их реализацию.

Одним из результатов проведенной психокоррекционной работы является формирование у респондентов представления о том, что основным источником активности и результатов, касающихся как деятельности, так и собственной личности, являются именно они. То есть респонденты стали считать собственное «Я» внутренним организующим фактором их личности, профессиональной деятельности, отношений с окружающими.

Можно также констатировать, что у участников группы повысилось чувство симпатии к себе несмотря на то, что не всех запланированных целей они уже достигли. Следует, однако, отметить, что по всем шкалам произошли значимые изменения, что дает основания говорить о возможности дальнейшего совершенствования разработанной нами программы, а также о необходимости постоянного мониторинга профессионального выгорания.

Таким образом, мы можем констатировать, что примененные нами психокоррекционные меры позволили участникам экспериментальной группы сформировать более выраженное отношение к себе как к целостной личности. А с высокими самопринятием и самоотношением связаны проявление активности личности и производительность ее профессиональной деятельности.

Дальше, по логике концептуальной модели, мы исследовали изменения в смысложизненных ориентациях респондентов (таблица 10).

Таблица 10. Изменения смысложизненных ориентаций экспериментальной группы

Шкала	До коррекции		После коррекции		t-критерий
	Значение	σ	Значение	σ	
Цели в жизни	22,12	7,14	34,14	6,22	2,61**
Процесс жизни, или интерес к эмоциональной насыщенности жизни	25,65	8,25	28,41	7,32	1,22
Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	20,22	8,26	23,19	5,64	1,38
Локус контроля Я	20,24	8,31	26,28	7,16	1,61
Локус контроля жизнь или управляемость жизнью	19,36	7,83	25,49	5,16	1,98*
Общий показатель	84,58	12,62	101,17	9,51	1,98*

Примечание: t-критерий – статистически значимое различие выборочных средних показателей при $p=0,05$ – *; $p=0,01$ – **; $p=0,001$ ***, $n=58$.

Анализируя данные таблицы, отметим, что в первом замере выборка является неоднородной по всем шкалам. Наибольшая дифференциация зафиксирована по шкале «Общий показатель» и «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни».

После проведения психологической программы коррекции зафиксирован статистически значимый рост значений по шкалам «Цели в жизни», «Локус контроля жизнь или управляемость жизни» и «Общий показатель». Результаты в группе стали более согласованными по всем шкалам.

Смысложизненные ориентации является важным фактором эффективности профессионального становления и профессионального совершенствования специалиста. Становление профессионала предполагает потенциальную возможность включения профессиональных ценностей и целей в систему смысложизненных ориентаций личности.

Несмотря на то, что смысложизненные ориентации как целостная система сознательных и избирательных связей, отражающих направленность личности, наличие жизненных целей, осмысленность выборов и оценок, удовлетворенность жизнью, можно констатировать, что их коррекция является одним из факторов преодоления профессиональных деструкций и профессионального выгорания.

Смысложизненные ориентации, отражая связь смысла жизни с прошлым, настоящим и будущим человека, дают возможность личности проектировать собственное будущее, опираясь на прошлые достижения и приобретенные социальные статусы и роли. В беседах с респондентами четко прослеживается желание проектировать собственное будущее. У большинства участников группы сформирован более или менее четкий эскиз профессиональной карьеры.

Смысложизненные ориентации является сложным феноменом, в котором ценности выступают как структурно-создающий элемент, а система ценностных ориентаций, в свою очередь, является одним из важнейших компонентов в общей структуре направленности личности, через которую ценностные ориентации находят свое реальное поведенческое воплощение. Изменения в системе терминальных ценностных ориентаций были одним из задач программы коррекции профессионального выгорания. Результаты, полученные по методике, приведены в таблицах 11 и 12.

Таблица 11. Распределение терминальных ценностных ориентаций по сферам жизни (после коррекции)

Терминальные ценности	Сферы жизни											
	профессиональная жизнь		обучение и образование		семейная жизнь		общественная жизнь		частная		общий балл	
	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ	m	σ
Собственный престиж	5,99	1,33	4,87	1,04	6,11	0,11	5,66	0,11	5,12	1,17	5,46	0,95
Креативность	5,42	1,12	5,88	1,11	5,46	1,01	6,32	0,66	5,46	1,06	5,62	1,13
Высокий уровень материального обеспечения	6,68	1,05	5,12	1,21	6,87	0,79	5,12	0,77	5,99	1,53	5,91	1,10
Активные социальные контакты	6,12	1,12	5,43	1,03	6,15	0,65	7,15	1,11	6,87	0,36	6,17	0,92
Саморазвитие	7,69	0,19	6,01	0,98	6,12	1,01	6,77	0,98	5,89	0,53	6,26	0,83
Достижение	7,99	0,12	8,16	1,19	5,36	1,11	6,45	1,11	5,56	1,01	6,42	1,03
Духовное удовлетворение	5,44	1,68	5,67	1,03	6,19	1,04	6,89	0,99	8,99	1,21	6,35	1,29
Сохранение индивидуальности	5,02	1,01	5,11	1,12	5,12	1,12	6,88	1,14	4,99	1,01	5,33	1,14
Общий балл	6,29	0,95	5,78	1,09	5,92	0,86	6,41	0,86	6,11	0,96		

Примечание: m – среднее значение величины.

Анализ данных, приведенных в таблице 11, показывает, что:

- после проведения коррекционной работы выборка стала более однородной как по всем сферам жизни, так и по терминальным ценностям;
- по среднегрупповым значениям по сферам жизни наиболее значимыми для респондентов являются сферы «общественная жизнь» (6,41) «профессиональная жизнь» (6,29) и «частная» (6,11);
- ведущими ценностями оказались «Достижения» (6,42), «Духовное удовлетворение» (6,35), «Саморазвитие» (6,26) и «Активные социальные контакты» (6,17).

Такие результаты являются ожидаемыми, ведь именно на развитие духовности был направлен комплекс мероприятий. Программа коррекции предусматривала развитие у участников потребностей и навыков саморазвития и самосовершенствования. Отдельно вместе с участниками групп осуществлялся поиск сфер для активной самореализации и повышения значимости своих достижений.

Благодаря применению метода номинальных групп участники выделили две основные стратегии коррекции и преодоления признаков профессионального выгорания, самоактуализации и самоосуществления.

Первая стратегия – государственная служба рассматривается как важный, но не окончательный этап карьеры. Задача этого этапа – расширение представлений о государственной службе, приобретение знаний, умений и навыков в законотворческой деятельности, формирование круга «полезных знакомых». Параллельно с работой на государственной службе должно происходить

дополнительное обучение (языковые курсы и различные школы экономического, политического, финансового и юридического направлений). Такая стратегия рассчитана на дальнейший карьерный рост вне государственной службы.

Вторая стратегия – создание на работе «человечных отношений, упорядочение и четкое планирование профессиональной деятельности, отказ от карьерных притязаний – иметь радость от качественно выполненной работы и не ожидать вознаграждения завтра. Самореализация и самоосуществление переносятся в другие жизненные сферы. Такими были избраны сферы «увлечения» и «общественная жизнь». Респонденты активно обсуждали возможности самореализации в сфере семейной жизни, но после многочисленных обсуждений было признано, что именно неудачные попытки перенести самореализацию в семье является одной из причин профессионального выгорания, а также ухудшение семейной жизни.

Для определения статистической значимости изменений, которые произошли под влиянием коррекционной работы, применялся t-критерий Стьюдента. Результаты сравнения приведены в таблице 12.

Таблица 12. Уровень значимости изменений ценностных ориентаций после коррекции

Терминальные ценности	Жизненные сферы				
	профессиональная жизнь	обучение и образование	семейная жизнь	общественная жизнь	частная
Собственный престиж	0,64	0,92	1,11	0,56	0,66
Креативность	0,76	1,32	0,98	0,34	1,11
Высокий уровень материального обеспечения	0,88	0,68	0,64	0,12	0,17
Активные социальные контакты	0,66	1,78	0,56	1,99*	0,44
Саморазвитие	1,99*	1,12	1,11	0,11	0,57
Достижение	1,02	1,99*	1,13	0,67	0,32
Духовное удовлетворение	1,12	1,10	1,16	2,01*	1,99*
Сохранение индивидуальности	1,11	0,66	1,01	0,54	1,71

Как видно из таблицы, уровня статистической значимости достигают значения всех терминальных ценностей в сфере «Профессиональная жизнь», кроме ценностей «Высокий уровень материального обеспечения». Также статистически увеличивается ценность «Духовное удовлетворение» в сферах «Достижения» и «Общественная жизнь».

Статистически значимо уменьшаются показатели таких терминальных ценностей, как «Собственный престиж» и «Достижения», реализуемых в сфере «Семейная жизнь».

Зафиксированное на уровне статистической значимости изменение пяти значений из сорока свидетельствует о незначительной перестройке всей системы в целом. Но произошли существенные изменения на уровне тенденций. Охарактеризуем их.

Изменились ведущие сферы жизни. Так, к реализации коррекционной программы ведущими были сферы «Профессиональная жизнь» (5,38) и «Семейная жизнь» (5,72). После коррекции ведущей стала сфера «Общественная жизнь» (6,41), при этом значимость сфер «Профессиональная жизнь» (6,29) и «Семейная жизнь» (5,92) не уменьшилась, а даже увеличилась незначительно. Такие результаты являются показателем расширения у респондентов сфер активности. Респонденты начали овладевать новыми формами и способами самореализации, и это позволило им уменьшить неоправданные

ожидания карьерного роста. Это, в свою очередь, снизило тревожность и страх неудачи в профессии, что свидетельствует об улучшении социально-психологических условий и отношения к ним, а также о духовное укрепление.

Высокий балл по шкале «Достижения» свидетельствует о стремлении человека достичь конкретных и осязаемых результатов в различных сферах жизни. Такие люди обычно тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели на каждом его этапе.

Важным в исследовании является подтверждение духовного роста личности. Оно характеризуется такими проявлениями: социально-психологическими условиями (повышение самоактуализации личности, профессиональная самореализация); значимости духовных ценностей в общей системе ценностей личности; духовной направленностью поведения в условиях коллектива и развитием духовного потенциала в структуре личности, что в исследовании выявляются такими показателями, как: ценностно-смысловая сфера, духовное удовлетворение, отношение к семейной жизни, контактность.

Увеличились средние значения показателей по всем сферам, т. е. ценности начинали играть более значимую роль в поведении респондентов. Ценностно-смысловая сфера становится в них ведущим в планировании жизни и осознании своих личностных особенностей, повышении активности социальных контактов, росте саморазвития, аутосимпатии, гибкости в общении, что также подтверждает рост духовного потенциала.

Улучшились значения ведущих ценностей. Так, до коррекции ведущими ценностями были «Высокий уровень материального обеспечения» (5,27) и «Активные социальные контакты» (5,66), а после коррекции ведущими стали ценности «Достижения» (6,42) и «Духовное удовлетворение» (6,35). Значение ценностей «Высокий уровень материального обеспечения» (5,91) и «Активные социальные контакты» (6,17) не значительно увеличились.

Высокий балл по шкале «Духовное удовлетворение» свидетельствует о стремлении человека руководствоваться в первую очередь принципами духовности, морали, значимости для нее морального удовлетворения во всех сферах своей жизни; стремления делать то, что дает внутреннее удовлетворение.

Можем утверждать, что у респондентов произошло смещение представлений о достижениях. Их они больше не отождествляют с высоким уровнем материального удовлетворения и карьерным статусом, а отождествляют с общественно полезными делами, с победами над собой, с умением иметь удовольствие от обыденных событий. Также респонденты осознали значимость планирования жизни и конкретных целей.

В профессиональной сфере значимо возрастает значение терминальной ценности «Саморазвитие», то есть у респондентов формируется стойкое убеждение, что успехи в работе зависят прежде всего от их собственных усилий, направленных на повышение профессионального уровня, освоение дополнительных навыков и умений, постоянное обучение и совершенствование профессиональных навыков. Об этой тенденции свидетельствует также значимый рост ценности «достижения» в сфере «обучение и образование». Высокие баллы свидетельствуют о стремлении респондентов добиваться конкретных результатов как в образовании, так и в других жизненных сферах.

Зафиксирован рост показателей в сфере «приватности» по терминальной ценности «Духовное удовлетворение». Высокие баллы является свидетельством того, что респонденты стремятся иметь такое увлечение, на которое можно тратить свободное время, пытаются глубже проникнуть в сам предмет увлечения и имеют больше удовлетворения от процесса своего занятия, нежели от его результатов.

Все зафиксированные изменения в ценностной системе респондентов подтверждают, что был решена одна из концептуальных задач коррекционной программы – активизированы психологические механизмы духовного развития, запущен процесс сознательного самосовершенствования личности. Упорядочивание ценностно-смысловых установок участников группы, устранение противоречий в этой сфере стало действенным средством преодоления профессионального выгорания.

Как уже отмечалось, на предыдущих этапах исследования была определена важность параметров самоактуализации в процессе профессионального становления и карьерного роста. Необходимым компонентом исследования было определение изменений самоактуализации и духовного роста после реализации коррекционной программы. Поэтому следующим этапом в исследовании был анализ особенностей изменений параметров самоактуализации респондентов.

Результаты, полученные по методике самоактуализации личности, после коррекции показаны в таблице 13. Они подтверждают, что выборка после коррекции стала более однородной по всем показателям. Можно сделать вывод, что после проведенной коррекционной работы у участников экспериментальной группы общий уровень самоактуализации повысился. Так, значимый его рост зафиксирован по шкалам «Ценностные ориентации», «Взгляд на природу человека», «Автономность», «Самопонимание» и «Аутосимпатия».

Таблица 13. Среднегрупповые значения показателей самоактуализации в экспериментальной группе по методике самоактуализации личности до и после коррекции

Шкалы	До коррекции		После коррекции		t-критерий
	Среднее	σ	Среднее	σ	
Ориентация во времени	6,22	2,60	7,57	2,60	0,38
Ценности ориентации	5,76	3,80	11,51	1,14	2,01*
Взгляд на природу человека	4,32	2,14	10,6	2,10	2,03*
Потребность в познании	7,46	2,11	7,66	1,11	0,11
Креативность	6,5	3,54	7,92	1,14	0,34
Автономность	5,35	1,81	11,50	1,04	2,95**
Спонтанность	5,1	2,41	7,65	2,09	0,84
Самопонимание	5,1	2,53	10,60	1,11	1,99*
Аутосимпатия	4,3	2,82	10,90	1,80	2,10*
Контактность	5,12	3,72	8,77	2,70	0,80
Гибкость в общении	5,4	2,28	6,50	1,90	1,17

Примечание: t-критерий-статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**; $p=0,001$ ***.

Существенные изменения произошли по параметру «Автономность». По мнению большинства авторов, именно автономность является основным критерием психологического благополучия личности. Автономность – это проактивная жизненная позиция, основанная на спонтанности, осознанности и интимности. Автономная личность решает проблемы, а не избегает их. Личности с высоким уровнем автономности осознают свои жизненные сценарии и, соответственно, способны их менять. Решение проблемы предполагает эффективные действия, направленные на решение поставленной задачи.

Самоактуализация – это процесс актуализации человеком собственных потенциалов и использование их как средств реализации смысла жизни. Самоактуализационная деятельность является таким процессом в жизни человека, который требует сознательной, целенаправленной активности, поэтому не может происходить спонтанно. Обычно он детерминируется жизненными ситуациями, которые требуют от личности привлечения для ее успешного решения и максимальной концентрации психологических усилий, решения внутренних противоречий, способности ставить и достигать целей.

Профессиональное выгорание является следствием ряда стрессоров и избегания личностью возможности сознательного активного преобразования сложных жизненных ситуаций. Профессиональное выгорание является одновременно следствием и причиной невозможности самоактуализации личности. Высокие баллы по шкале «Ценности» присущи людям с достаточным уровнем самоактуализации, способным быстро приспосабливаться к изменениям в жизненных ситуациях. Шкала «Представление о природе человека» отражает способность личности воспринимать природу человека положительно, умение учитывать ее гендерные, возрастные, этнические и другие особенности, умение реагировать на личностные появления других людей. Обобщая полученные

результаты по методике самоактуализации личности можно утверждать, что после выполнения коррекционной программы у респондентов повысился уровень самоактуализации и ее отдельных составляющих.

Напоследок мы определили изменение уровня социально-психологической адаптированности и ее параметров в результате применения разработанной нами психокоррекционной программы. Результаты сравнения приведены в таблице 14.

Таблица 14. Среднегрупповые значения уровня социально-психологической адаптированности по методике социальной адаптации в экспериментальной группе

Шкала	Нормы	До коррекции		После коррекции		t-критерий
		Среднее	σ	Среднее	σ	
Адаптация	50 – 70,5	35,64	7,76	57,55	6,64	2,15*
Самопринятие	60 – 75,5	58,39	7,58	80,10	6,01	2,24*
Принятие других	56,5 – 70	51,41	7,78	72,16	6,85	2,00*
Эмоциональная комфортность	52 – 70,5	44,84	9,68	75,71	7,01	2,58**
Интернальность	55,5 – 65,5	58,70	9,68	62,11	9,11	1,29
Доминирование	45,5 – 60,5	54,55	16,3	57,68	9,01	0,27

Примечание: t-критерий-статистически значимая разница выборочных средних показателей при $p=0,05$ -*; $p=0,01$ -**.

Определенные значимыми на предыдущих этапах исследования параметров социально-психологической адаптированности существенно изменились. Наиболее существенными были изменения по показателю «Эмоциональная комфортность», что отвечает поставленной задаче – снижения уровня стресса, тревожности, напряжения. Выявлены изменения по интегральному показателю (шкала «Адаптация») и статистически значимые различия между параметрами «Самопринятие» и «Принятие других».

Отметим, что статистически значимое изменение эмоциональной комфортности произошло как следствие повышение самопринятия и принятия других, что вполне согласуется с теоретическими положениями теории адаптации, результатам теста самоактуализации личности и методике исследования самооотношения.

Можно констатировать, что все показатели адаптированности у респондентов экспериментальной группы в пределах нормы. Таким образом, коррекционная программа способствует повышению адаптивности личности.

Обобщая достигнутые в экспериментальной группе результаты по всем показателям, можно констатировать эффективность разработанной нами программы психологической коррекции и профилактики профессионального выгорания и рекомендовать ее к применению.

Заключение

Результаты применения программы социально-психологической профилактики и коррекции профессионального выгорания обнаружили у участников экспериментальной группы снижение параметров профессионального выгорания, в частности зафиксировано снижение уровня реактивной тревожности, нервно-психического напряжения, психоэмоционального истощения, личностного отдаления, общего индекса психического выгорания, профессионального стресса, эмоционального истощения, деперсонализации, редукции личных достижений. Исследование личностных изменений выявило снижение уровня личностных деструкций, гармонизации «Я-концепции», повышение параметров самоактуализации, упорядочивание ценностно-смысловой сферы личности. Примененные психокоррекционные меры способствовали повышению субъективного качества жизни. Так, значительно увеличались показатели по шкалам «Работа», «Душевное состояние», «Отдых», «Духовные потребности», «Жизнь в целом».

Значимо изменились значения в показателях самоотношения, в частности по шкалам «Самоуправление», «Самоценности», «Самопринятия» (увеличиваются) и «Внутренняя конфликтность», «Самообвинение» (уменьшаются). Зафиксированные изменения являются признаком формирования у респондентов способности к сознательному управлению процессами собственной жизни.

Результаты экспериментальной проверки авторской программы позволяют констатировать, что психокоррекционные мероприятия эффективно снижают большинство параметров профессионального выгорания, а следовательно, снимают проявления дезорганизации поведения, неадекватные реакции на внешние раздражения, повышают гибкость и пластичность поведения, снижают стереотипные действия, повышают продуктивность и результативность профессиональной деятельности, адаптацию в профессиональной среде, улучшают самооценку и межличностные отношения.

Список литературы

1. Backé, E.-M., Seidler, A., Latza, U., Rossnagel, K., & Schumann, B. (2012). The role of psychosocial stress at work for the development of cardiovascular diseases: A systematic review. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 85(1), 67–79. <https://doi.org/10.1007/s00420-011-0643-6>
2. Cervinka, R. (1993). Night shift dose and stress at work. *Ergonomics*, 36(1–3), 155–160. <https://doi.org/10.1080/00140139308967867>
3. Cieślak, I., Kielan, A., Olejniczak, D., Panczyk, M., Jaworski, M., Gałzowski, R., ... Mikos, M. (2020). Stress at work: The case of municipal police officers. *Work*, 65(1), 145–152. <https://doi.org/10.3233/WOR-193067>
4. Fillion, L., Desbiens, J.-F., Truchon, M., Dallaire, C., & Roch, G. (2011). Stress at work in nurses providing end-of-life palliative care according to care settings [Le stress au travail chez les infirmières en soins palliatifs de fin de vie selon le milieu de pratique]. *Psycho-Oncologie*, 5(2), 127–136. <https://doi.org/10.1007/s11839-011-0321-7>
5. Gafarov, V. V., Gromova, E. A., Panov, D. O., Gagulin, I. V., & Gafarova, A. V. (2019). Effect of stress at work on the risk of cardiovascular diseases among the population of 25-64 years in Russia/Siberia (WHO program “MONICA-psychosocial”). *Terapevticheskii Arkhiv*, 91(2), 13–18. <https://doi.org/10.26442/00403660.2019.01.000022>
6. Jabłkowska, K., & Borkowska, A. (2005). Evaluation of the intensity of stress at work and burnout syndrome in the managers [Ocena nasilenia stresu w pracy a cechy zespołu wypalenia zawodowego u menedżerów]. *Medycyna Pracy*, 56(6), 439–444.
7. Knežević, B., & Belošević, L. (2006). Stress at work among military doctors: A preliminary study [Stresori na radnom mjestu vojnih liječnika: Preliminarno istraživanje]. *Acta Medica Croatica*, 60(4), 309–314.
8. Knežević, B., Golubić, R., Milošević, M., Matec, L., & Mustajbegović, J. (2009). Hospital healthcare workers and stress at work: Study in zagreb [Zdravstveni djelatnici u bolnicama i stres na radu: Istraživanje u zagrebu]. *Sigurnost*, 51(2), 85–92.
9. Kruczek, A., & Basińska, M. A. (2018). Coping humor for the relationship between a sense of stress at work and job satisfaction [Radzenie sobie przez humor dla relacji między stresem w pracy a satysfakcją zawodową]. *Medycyna Pracy*, 69(6), 621–631. <https://doi.org/10.13075/mp.5893.00753>
10. Lakshmi Narahari, C., & Koneru, K. (2018). Stress at work place and its impact on employee performance. *International Journal of Engineering and Technology(UAE)*, 7(2), 1066–1071. <https://doi.org/10.14419/ijet.v7i2.7.12229>
11. Lennartsson, A.-K., Theorell, T., Kushnir, M. M., Bergquist, J., & Jonsdottir, I. H. (2013). Perceived stress at work is associated with attenuated DHEA-S response during acute psychosocial stress. *Psychoneuroendocrinology*, 38(9), 1650–1657. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2013.01.010>
12. Lin, K.-C., Huang, C.-C., & Wu, C.-C. (2007). Association between stress at work and primary headache among nursing staff in Taiwan: CME. *Headache*, 47(4), 576–584. <https://doi.org/10.1111/j.1526-4610.2007.00759.x>

13. Loikiene, O., & Pileckaite-Markoviene, M. (2013). The styles of coping with stress at work among high school teachers and secondary school lecturers [Aukštųjų mokyklų dėstytojų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų darbe patiriamo streso įveikos stiliai]. *Pedagogika*, 109, 78–85.
14. Martinez, M. C., & Fischer, F. M. (2009). Stress at work among electric utility workers. *Industrial Health*, 47(1), 55–63. <https://doi.org/10.2486/indhealth.47.55>
15. Petereit-Haack, G., Hirt, J., & Bolm-Audorff, U. (2015). Psychosocial stress at work and cardiovascular risk factors among urban bus drivers [Psychische Arbeitsbelastungen und Herz-Kreislauf-Risikofaktoren bei Busfahrern im öffentlichen Nahverkehr]. *Zentralblatt Für Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz Und Ergonomie*, 65(6), 328–333. <https://doi.org/10.1007/s40664-015-0061-9>
16. Potocka, A., & Merez-Kot, D. (2010). What do we know about psychosocial risks at work? Part II. The analysis of employee's knowledge of sources and consequences of stress at work [Co wiemy o psychospołecznych zagrożeniach w środowisku pracy? Cześć ii. Badanie świadomości pracowników]. *Medycyna Pracy*, 61(4), 393–411.
17. Prodromou, M., Papageorgiou, G. N., Themistocleous, S., Stergiou, C., & Lavranos, G. (2019). Boosting the skills of youth for dealing with stress at work: Results of boostress study. *Hellenic Journal of Nursing*, 58(1), 71–77.
18. Raczekiewicz, D., Bojar, I., Wdowiak, A., Rzeźnicki, A., & Krakowiak, J. (2019). Stress at intellectual work and cardiovascular diseases in women at non-mobility working age. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, 26(3), 456–461. <https://doi.org/10.26444/aaem/105142>
19. Siegrist, J., Lunau, T., Wahrendorf, M., & Dragano, N. (2012). Depressive symptoms and psychosocial stress at work among older employees in three continents. *Globalization and Health*, 8. <https://doi.org/10.1186/1744-8603-8-27>
20. Thoondy, K. D., & Oikonomou, A. (2018). Using virtual reality to reduce stress at work. In *Proceedings of Computing Conference 2017* (Vol. 2018-January, pp. 492–499). <https://doi.org/10.1109/SAI.2017.8252142>

Improving the effectiveness of teamwork in overcoming stress in the project approach

Hasan A. O. Mamed-zade

Vice-Rector Doctor of Economics, Associate Professor
Russian State Social University
Moscow, Russia
mamedzade@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Yuri V. Zabaykin

Associate Professor of the Department of Production and Financial Management, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Sergo Ordzhonikidze Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
zabaikin@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Zinaida M. Nazarova

Professor, Doctor of Economics, Head of the Department of Production and Financial Management
Sergo Ordzhonikidze Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
nazarova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 08.07.2022

Accepted 10.08.2022

Published 15.08.2022

 10.25726/d4973-8858-4989-p

Abstract

Opportunities to overcome stress in each profession are usually characterized by opportunities for self-realization. A particular problem is the assessment of stress levels. In particular, it is assumed that stress is a derivative of workload at work. In this regard, the possibility of forming a stress assessment is extremely important when achieving team performance. Team stress in the assessment should be considered not as synergistic, but according to special functions and properties. The novelty of the study is determined by the possibility of correlating stress as an integral characteristic. The authors show that modern business has completely switched to a project approach, when each of the stages of business development is characterized by a different degree of applicability of the team. The article shows that the key characteristics of overcoming stress in teamwork is the correction of the state of each of the team members. The authors apply the developed methodology for determining the conformity of professional activity in order to balance the team as much as possible and ensure the most productive work. The practical significance of the study is determined by the structure of the use of anti-stress technologies in the work of large enterprises during their restructuring or optimization during economic restructuring.

Keywords

stress, team, overcoming, functioning, work.

References

1. Backé, E.-M., Seidler, A., Latza, U., Rosnagel, K., & Schumann, B. (2012). The role of psychosocial stress at work for the development of cardiovascular diseases: A systematic review. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 85(1), 67–79. <https://doi.org/10.1007/s00420-011-0643-6>
2. Cervinka, R. (1993). Night shift dose and stress at work. *Ergonomics*, 36(1–3), 155–160. <https://doi.org/10.1080/00140139308967867>
3. Cieślak, I., Kielan, A., Olejniczak, D., Panczyk, M., Jaworski, M., Gałzowski, R., ... Mikos, M. (2020). Stress at work: The case of municipal police officers. *Work*, 65(1), 145–152. <https://doi.org/10.3233/WOR-193067>
4. Fillion, L., Desbiens, J.-F., Truchon, M., Dallaire, C., & Roch, G. (2011). Stress at work in nurses providing end-of-life palliative care according to care settings [Le stress au travail chez les infirmières en soins palliatifs de fin de vie selon le milieu de pratique]. *Psycho-Oncologie*, 5(2), 127–136. <https://doi.org/10.1007/s11839-011-0321-7>
5. Gafarov, V. V., Gromova, E. A., Panov, D. O., Gagulin, I. V., & Gafarova, A. V. (2019). Effect of stress at work on the risk of cardiovascular diseases among the population of 25-64 years in Russia/Siberia (WHO program "MONICA-psychosocial"). *Terapevticheskii Arkhiv*, 91(2), 13–18. <https://doi.org/10.26442/00403660.2019.01.000022>
6. Jabłkowska, K., & Borkowska, A. (2005). Evaluation of the intensity of stress at work and burnout syndrome in the managers [Ocena nasilenia stresu w pracy a cechy zespołu wypalenia zawodowego u menedżerów]. *Medycyna Pracy*, 56(6), 439–444.
7. Knežević, B., & Belošević, L. (2006). Stress at work among military doctors: A preliminary study [Stresori na radnom mjestu vojnih liječnika: Preliminarno istraživanje]. *Acta Medica Croatica*, 60(4), 309–314.
8. Knežević, B., Golubić, R., Milošević, M., Matec, L., & Mustajbegović, J. (2009). Hospital healthcare workers and stress at work: Study in zagreb [Zdravstveni djelatnici u bolnicama i stres na radu: Istraživanje u zagrebu]. *Sigurnost*, 51(2), 85–92.

9. Kruczek, A., & Basińska, M. A. (2018). Coping humor for the relationship between a sense of stress at work and job satisfaction [Radzenie sobie przez humor dla relacji między stresem w pracy a satysfakcją zawodową]. *Medycyna Pracy*, 69(6), 621–631. <https://doi.org/10.13075/mp.5893.00753>
10. Lakshmi Narahari, C., & Koneru, K. (2018). Stress at work place and its impact on employee performance. *International Journal of Engineering and Technology(UAE)*, 7(2), 1066–1071. <https://doi.org/10.14419/ijet.v7i2.7.12229>
11. Lennartsson, A.-K., Theorell, T., Kushnir, M. M., Bergquist, J., & Jonsdottir, I. H. (2013). Perceived stress at work is associated with attenuated DHEA-S response during acute psychosocial stress. *Psychoneuroendocrinology*, 38(9), 1650–1657. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2013.01.010>
12. Lin, K.-C., Huang, C.-C., & Wu, C.-C. (2007). Association between stress at work and primary headache among nursing staff in Taiwan: CME. *Headache*, 47(4), 576–584. <https://doi.org/10.1111/j.1526-4610.2007.00759.x>
13. Loikiene, O., & Pileckaite-Markoviene, M. (2013). The styles of coping with stress at work among high school teachers and secondary school lecturers [Aukštųjų mokyklų dėstytojų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų darbe patiriamu streso [veikos stiliai]. *Pedagogika*, 109, 78–85.
14. Martinez, M. C., & Fischer, F. M. (2009). Stress at work among electric utility workers. *Industrial Health*, 47(1), 55–63. <https://doi.org/10.2486/indhealth.47.55>
15. Petereit-Haack, G., Hirt, J., & Bolm-Audorff, U. (2015). Psychosocial stress at work and cardiovascular risk factors among urban bus drivers [Psychische Arbeitsbelastungen und Herz-Kreislauf-Risikofaktoren bei Busfahrern im öffentlichen Nahverkehr]. *Zentralblatt Fur Arbeitsmedizin, Arbeitsschutz Und Ergonomie*, 65(6), 328–333. <https://doi.org/10.1007/s40664-015-0061-9>
16. Potocka, A., & Merez-Kot, D. (2010). What do we know about psychosocial risks at work? Part II. The analysis of employee's knowledge of sources and consequences of stress at work [Co wiemy o psychospołecznych zagrożeniach w środowisku pracy? Cześć ii. Badanie świadomości pracowników]. *Medycyna Pracy*, 61(4), 393–411.
17. Prodromou, M., Papageorgiou, G. N., Themistocleous, S., Stergiou, C., & Lavranos, G. (2019). Boosting the skills of youth for dealing with stress at work: Results of booststress study. *Hellenic Journal of Nursing*, 58(1), 71–77.
18. Raczkiwicz, D., Bojar, I., Wdowiak, A., Rzeźnicki, A., & Krakowiak, J. (2019). Stress at intellectual work and cardiovascular diseases in women at non-mobility working age. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine*, 26(3), 456–461. <https://doi.org/10.26444/aaem/105142>
19. Siegrist, J., Lunau, T., Wahrendorf, M., & Dragano, N. (2012). Depressive symptoms and psychosocial stress at work among older employees in three continents. *Globalization and Health*, 8. <https://doi.org/10.1186/1744-8603-8-27>
20. Thoondy, K. D., & Oikonomou, A. (2018). Using virtual reality to reduce stress at work. In *Proceedings of Computing Conference 2017* (Vol. 2018-January, pp. 492–499). <https://doi.org/10.1109/SAI.2017.8252142>

Современные тенденции медиатизации культуры в цифровом образовательном пространстве

Татьяна Николаевна Симонова

профессор

Астраханский государственный университет В.Н. Татищева

Астрахань, Россия

simonova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Сергей Владимирович Тетерский

профессор

Астраханский государственный университет В.Н. Татищева

Астрахань, Россия

tererscky@yandex.ru

 0000-0001-6798-5404

Поступила в редакцию 07.07.2022

Принята 12.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/g9171-7300-9225-f

Аннотация

Формирование нового господствующего технологического уклада обусловлено динамикой развития цифрового медиапространства – значимой составляющей глобального медиапространства, становление которого является закономерным этапом развития эры электронных коммуникаций. Медиапространство представляет собой сложную самоорганизующуюся систему и является частью, подсистемой информационно-коммуникационного универсума как совокупности всех систем, так или иначе связанных с процессами коммуникации. Новизна исследования определяется постулатом, что медиапространство является составляющей глобального пространства общественного бытия людей, генерирует и организует выработку и потребление информации в различных формах социальной коммуникации; это особая реальность. Авторы показывают, что его формированию способствует рост разнообразия технологий коммуникации, которые сопровождали историко-культурное развитие общества. В статье показывается, что медиапространство характеризуется несколькими составляющими, обуславливающими общественную жизнь: техносферой, построенной на ИКТ; инфосферой, основанной на информационно-сетевых магистралях; социоинфосферой, включающей потоки информации и организуемые структуры, которые управляют процессами их создания и потребления и влияют на состояние социального интеллекта. Практическая значимость исследования определяется тем, что медиапространство является не только ретранслятором информации, но и ее производителем, в связи с чем оно выступает в качестве сложной, глобальной системы, которая содержит все социокультурные составляющие, способные формировать информационные предпосылки и запросы и обеспечивать потребности в информации всеми возможными коммуникационными средствами.

Ключевые слова

медиа, пространство, культура, общество, цифровизация.

Введение

Медиапространство находится в стадии становления, накопления фактов, обоснования условий формирования, определения технологий медиатизации и тому подобное. Исследование связанных с

этим трансформационных процессов в социуме порождает немалый спектр вопросов и привлекает пристальное внимание многих исследователей. Совокупность технологической, медиальной и социальной проблематики в первую очередь требует оценки сегодняшнего состояния явлений и фундаментальных преобразований в социально-коммуникативной сфере общества, вызванных технологическими изменениями. Исходной точкой представленной работы является исследование мультимедийного и многоплатформенного в своей основе цифрового медиапространства – составляющей глобального медиапространства, что сейчас в наибольшей степени способствует формированию последнего (Datta, 2020).

Архитектоника цифрового медиапространства в настоящее время приобрела довольно сложную композицию, отвечающую современному технико-технологическому базису, информационно-коммуникативным потребностям участников информационного общества, уровню реализации коммуникационных отношений в социуме (Rochman, 2020). Основу цифрового медиапространства составляют цифровые средства производства, распространения и обмена информацией, а также сама информация (Dunn, 2020). Цифровая среда, сосредоточивает весь континуум компьютерных, сетевых технологий и интернет-ресурсов (Ruhlandt, 2020).

Основными трендами развития цифрового медиапространства является расширение телекоммуникационной инфраструктуры, прогресс компьютерных технологий и компьютерного моделирования, эволюция сетевых технологий: версий Web с точкой, развитие Интернета вещей, «бодинета», возникновение технологий виртуальной и дополненной реальности, усовершенствования мобильных технологий, сегмента интеллектуальных мобильных приложений, развитие SMART-технологий, использования экспертных систем, когнитивных вычислений, облачных технологий и распределенных вычислений, суперкомпьютинга в сложных социотехнических системах, технологий Big Data (Frank, 2020).

В своем масштабе, объеме и сложности цифровое медиапространство в корне отличается от всего, с чем человечество имело дело раньше. Сегодня мир находится в начале четвертой промышленной революции, основанной на цифровых преобразованиях (Cimini, 2020). Ее становление, несомненно, является закономерным. Первая промышленная революция использовала воду и силу пара для механизации производства; вторая – применяла электроэнергию для создания, развития массового производства; третья – эксплуатировала электронику и информационные технологии для его автоматизации (Riddle, 2020). Сегодня четвертая – ознаменовала переход к новым системам, объединяющих цифровые, биологические и физические технологии в новых мощных комбинациях (Jiang, 2020). По сравнению с предыдущими революциями, четвертая развивается в геометрической прогрессии, а не с линейной скоростью (Larionova, 2020). Она размывает границы между социальной и технико-технологической сферами, вносит изменения в деятельность почти каждой отрасли, в каждой стране. Широта и глубина этих изменений свидетельствуют о коренном преобразовании целых систем производства, управления и власти.

Цифровые технологии играют решающую роль в новой эволюционной картине мира, где информация выполняет функции двигателя общественного и технического прогресса и становится объективной характеристикой материальных систем и их взаимодействия (Das, 2020). Дальнейший прогресс электронных и коммуникационных технологий, миниатюризация устройств, увеличение скорости передачи большого количества данных предоставляет множество возможностей в сфере информационно-коммуникационных процессов и выходит за пределы их рассмотрения как сугубо технических средств связи и осуществления коммуникационной взаимодействия (Al-Zahrani, 2020).

Нужно подчеркнуть: цифровые технологии нейтральны, они не имеют трансформирующего характера, однако исследования последних лет свидетельствуют, что основными механизмами, с помощью которых они становятся движущей силой преобразований, локомотивом экономического, технологического и социального развития, является усиление интеграции, повышение эффективности и внедрение инноваций во все секторы и отрасли человеческой деятельности (Gambino, 2020). Цифровая революция меняет сущность инноваций, которые теперь в большей степени основываются на цифровых технологиях, новых управленческих и бизнес-моделях (Astakhova, 2020). Научное сообщество,

международные организации, такие как Международный союз электросвязи (ITU), Международный банк реконструкции и развития (IBR), ЮНЕСКО, ООН, констатируют: цифровые технологии имеют высокий интегрирующий и синергетический эффект в отношении не только технологического, но и социального компонента современной культуры (Zhao, 2020).

Быстрое распространение цифровых технологий на все сферы деятельности общества значит – их преимущества реализуются в широких масштабах, а косвенное влияние на социум почти не поддается оценке, однако развертывание цифрового медиапространства способствует (Ivushkina, 2020):

- развитию инкрементальной системы электронных коммуникаций общества ;
- открытию инновационных возможностей разработки, внедрения новых и интеграции отдельных кластеров технологий: нанотехнологий, биотехнологий (генной инженерии и регенеративной медицины), робототехники, новых материалов с заранее спроектированными свойствами, 3D-печати, новых информационных технологий;
- быстрому становлению новых научных направлений, созданию новых методик и эффективного инструментария проведения фундаментальных научных исследований, наращиванию потенциала научных исследований на локальном, национальном и международном уровнях и распространение их результатов среди мирового сообщества;
- активизации темпов и улучшению условий внедрения инноваций;
- превращению знаний в общественное достояние; диффузии инноваций и знаний, которые стимулируют прогресс производства и науки;
- уменьшению информационного неравенства, преодолению разнообразных информационных барьеров, сокращению информационной и коммуникационной асимметрии;
- реализации концепции непрерывного образования, развития дистанционных, инклюзивных и иных, гибких и приспособленных к индивидуальному стилю и темпов обучения каждого человека форм;
- фактическому переходу обществ многих стран мира от аналоговой к цифровой экономике: порождению новых выгодных бизнес-моделей, созданию новых рынков и включению компаний в мировую экономику за счет расширения электронной торговли; повышению производительности капитала, активизации конкуренции, появлению новых форм и видов экономической деятельности;
- повышению эффективности имеющихся видов человеческой деятельности и услуг, снижению информационных затрат и созданию новейших информационных товаров;
- многократному расширению информационной базы, получению доступа к ранее недоступным информационно-коммуникационным сетям, информационным объектам, активам, услугам;
- росту доли информационного производства;
- созданию преимуществ сплоченности, сотрудничества и партнерства хозяйствующих субъектов, что влияет на способы их деятельности;
- изменению концентрации власти и ее перераспределению от государств и общественных институтов к гражданам), поиска направлений налаживания взаимодействия между гражданами и правительствами стран;
- ликвидации социального неравенства, расширению демократических, социальных и политических прав и свобод личности путем цифровой идентификации, организации участия в разработке законодательства и принятии политических решений, приобщению к государственным программам помощи, поддержке обратной связи с чиновниками, мониторинга их деятельности, созданию самоорганизующихся виртуальных объединений;
- наращиванию потенциала государственного сектора с помощью автоматизации и управления на основе информационной системой управления налогами, сборами, исполнения бюджета, отчетности, электронных деклараций;
- автоматизации промышленности, сдвигу в профессиональной структуре занятости – увеличении доли высококвалифицированных универсальных работников в сфере информационных, управленческих, финансовых и других услуг;

- усилению нематериальных факторов производства (связанных с ИКТ) и повышению эффективности технологий управления производительностью труда;
- информатизации культурно-образовательного пространства, расширению межкультурного диалога, актуализации вопросов сохранения культурного наследия;
- обеспечению контроля динамики социального взаимодействия, моделированию экономических и социальных процессов и непосредственного влияния на них

Материалы и методы исследования

В цифровом медиапространстве приоритет принадлежит конвергентно-интеграционным процессам, которые создают прецедент для фундаментальных преобразований, востребованных глобальной социально-экономической формацией – информационным обществом (Soboleva, 2020). Концептуальные декларации глобального процесса его формирования сейчас базируются на новейших достижениях операционной среды цифрового медиапространства. Информационное общество продолжает свое развитие в цивилизационном процессе, предпосылками которого стало создание ИКТ, телекоммуникаций, цифровой спутниковой связи и соответствующих социокоммуникативных структур (Davydova, 2020). Информатизация, конвергенция компьютерных, телекоммуникационных технологий, переход к широкомасштабному применению сетевых технологий в различных сферах деятельности человечества обеспечивают принципиально новый уровень создания и обобщение, распространение и использование информации и знаний. Поток цифровой информации между странами, компаниями, социокоммуникативными учреждениями, гражданами все чаще определяется в качестве важнейшего фактора экономического роста и инноваций. Авангардная роль цифровых технологий в глобальном информационном пространстве катализирует новую зависимость социального развития от уровня подъема, прогрессирование технологического сектора. Общество существует в технологически зависимом мире «собственного производства». Исследование тенденций развития цифрового медиапространства должно предусматривать более широкую перспективу и оценивать явления, которые не связаны с ним непосредственно и анализировать ситуации, при которых цифровые технологии не доступны и не используются (Beskow, 2020).

Развитие цифрового медиапространства происходит по пяти взаимосвязанным системообразующим направлениям: технологическим, пространственным, экономическим, профессиональным, социокультурным (Masyitoh, 2002). Именно в такой взаимозависимости в отношении оценки степени формирования информационного общества как новой социально-экономической парадигмы обозначены системообразующие векторы были впервые сформулированы в начале 20 века (Laptev, 2020). Разновекторность этих направлений означает: в цифровом медиапространстве деятельность различных участников информационного общества подвержена системному и масштабному реформированию и реструктурированию, которые комплексно охватывают технологическую, организационно-функциональную, управленческую и социокоммуникативную сферы, и определяют поиск новых моделей медийных форм деятельности, анализ процессов создания, распространения и потребления информационного контента, реализацию инновационных продуктов и услуг.

Результаты и обсуждение

Тенденции технологической модернизации, темпы и противоречивость мировой динамики развертывания цифрового медиапространства, цифровые технологии одновременно являются триггерами развития и дополнительными дестабилизирующими факторами формирования информационного общества. С этой позиции метким является высказывание о том что каждая технология – благословение и наказание; не одно из двух, а и то, и другое одновременно. Действительно, цифровые технологии, например, оптоволоконные коммуникации, интернет, локальные сети, спутниковые системы, мобильные телефоны и устройства и другие средства сбора, хранения, анализа информации и обмена ею в цифровой форме эволюционируют быстрыми темпами. Они реализуют преобразующий потенциал цифровой революции. Цифровые трансформации подчеркивают

амбивалентность, бинарность и противоречивость социокоммуникативных процессов. С одной стороны, они способствуют глубинной социальной взаимосвязи и глобальной общности, а с другой – углубляют цифровой разрыв в социуме, который проявляется на всех уровнях: от локального до международного, из-за недостаточного технико-технологического оснащения, низкого уровня охвата стран мира сетью интернет, низкой скорости передачи данных, невысокой квалификации пользователей и тому подобное.

Сегодня такие тенденции можно проиллюстрировать в количественном аспекте результатами исследований последних лет. В частности, при населении планеты в 7,395 млрд, пользователями интернета являются 3,419 млрд (46%), социальных медиа – 2,307 млрд (31%). Согласно исследованиям, больше всего интернет-пользователей зарегистрировано в Китае, Индии, США, Бразилии и Японии. Наибольшее количество людей, не имеющих доступа к сети, проживает в Индии, Китае, Индонезии и в Северной Америке таких более 120 млн. В ЕС количество интернет-пользователей составляет 93% от общего количества населения. Рефлексивным также является соотношение статистических данных ежедневного использования пользователями всего мира поисковой системы Google более 4 млрд запросов и данных об отсутствии доступа к сети интернет почти в 4 млрд людей. То есть несмотря на то, что сеть интернет и сопутствующие технологии распространяются гораздо быстрее, чем предыдущие технические новшества, 46% населения планеты не имеют доступа к ней и не могут играть существенную роль в развитии цифрового пространства и информационного состояния социума.

С точки зрения численности интернет-пользователей, цифровое неравенство в мире менее заметное, чем с точки зрения прибыли. Именно второй аспект отражает быстрые темпы глобального распространения Всемирной сети. Общую доступность интернета, в том числе ценовую, иллюстрирует ситуация, когда в США каждое из 10 бедных домохозяйств подключены к интернету, в то же время в Центрально-африканской Республике стоимость месячного доступа к Всемирной сети более, чем в 1,5 раза превосходит среднегодовой доход на душу населения.

Согласно данным по универсальной доступности Всемирной сети, на одного пользователя высокоскоростного широкополосного соединения приходится пятеро, у которых такое соединение отсутствует. Всего лишь около 15% жителей планеты могут позволить себе оплату широкополосного доступа в интернет. Зато инфраструктура и услуги широкополосной связи должны играть решающую роль в расширении возможностей людей адаптироваться к цифровой среде, изменениям на рынках технологий и рабочей силы.

Принципиально, что основным средством интернет-доступа во многих странах мира сейчас является мобильная связь. Численность уникальных пользователей мобильных телефонов в мировом масштабе растет ежедневно и достигает 3,8 млрд, одновременно 2 млрд населения не пользуются ими и почти 500 тыс. человек проживают в районах, где покрытие мобильной связи отсутствует. По результатам исследований, более половины (51%) мобильных интернет-пользователей в масштабах всего мира живут в Азии: Китай – 1,3 млрд абонентов мобильной связи с населением в 1,36 млрд, Индия – 0,91 млрд абонентов (всего 1,25 млрд населения). Показательна тенденция распространения мобильной связи в развивающихся странах – у них количество домохозяйств, имеющих мобильный телефон, превышает количество имеющих доступ к электричеству или чистой питьевой воде. Важный показатель, иллюстрирующий состояние цифрового разрыва – постоянно растущее количество активных мобильных социальных пользователей, сейчас оно составляет 1,968 млрд. Интересно, что более четверти из них также проживает в одном регионе – Восточной Азии: Индонезии, Малайзии, Филиппинах, Таиланде, Вьетнаме.

Следует отметить, что возможность установления интернет-соединений, мобильной связи и других прогрессивных технологий незначительно поспособствовала уменьшению информационного неравенства. Мировая практика внедрения цифровых технологий показала, что они могут усиливать социально-экономические факторы информационного неравенства. Ученые констатировали что расширение информационного пространства, появление новых технологий, обеспечивающих доминирование в различных сферах жизнедеятельности, совершенствование сетевых технологий скрытого управления групповым и массовым поведением, программирование деструктивных действий с использованием социальных сетей – все это на качественно новом уровне актуализировало проблемы

цифрового неравенства и информационного суверенитета, информационной безопасности человека и общества.

Сейчас глубокий цифровой разрыв наблюдается как между различными странами, так и в их пределах. Это проявляется в географическом, гендерном, возрастном, социокультурном неравенстве и в определяемом по имущественному признаку. Например, объемы и происхождение информации, которая размещается в сети почти полностью совпадают с тенденциями ее продуцирования в «аналоговой» жизни. Так, 85% созданных пользователями материалов, проиндексированных поисковой системой Google, родом из Соединенных Штатов Америки, Канады и Европы, что составляет примерно такую судьбу изданий из этих стран среди всех опубликованных в мире научных журналов. Такой показатель свидетельствует о тенденции сохранения и осложнения ситуации деления на информационно бедные и информационно богатые страны, даже в цифровую эпоху. Гендерный аспект иллюстрирующими данные относительно того, что вероятность использования цифровых технологий или владение соответствующими устройствами у женщин ниже, чем у мужчин; еще более существенным является разрыв между молодежью (20%) и лицами в возрасте старше 45 лет (8%), между сельскими и городскими жителями и тому подобное. Данные о том, что 46% населения имеет доступ к сети, однако почти пятая часть мирового населения неграмотная, свидетельствуют – распространение цифровых технологий само собой вряд ли способно устранить глобальный информационный разрыв.

Приведенные выше цифры позволяют констатировать – в результате использования современных цифровых технологий значительным трансформациям подверглись каналы и механизмы обмена информацией и принципиально изменилась суть коммуникаций. Но статистика фиксирует не столько технологические возможности цифрового медиапространства, в который интегрированы все новейшие достижения технического прогресса, сколько феноменальную потребность субъектов различных стран и социума в целом в налаживании эффективной коммуникации и других форм социального взаимодействия, что является основным признаком формирования информационного общества в цифровую эпоху. Результаты исследований подтверждают тезис о том, что компьютеризация, интернетизация и медиатизация трансформируют глубинную структуру информационного пространства и информационной среды. Технологические преобразования, связанные с формированием цифрового пространства, выступают важнейшим фактором общественных преобразований, который меняет образ жизни людей, социальные практики, процессы мышления и постижения мира. Это позволяет связывать процессы формирования цифровой медиасреды с социально-коммуникационным, культурным, историческим и другими контекстами развития социума.

Кроме того, данные иллюстрирующих проблемные моменты реализации технологических, экономических, профессиональных, социокультурных, пространственных, психологических и других факторов развертывания новой социокоммуникативной парадигмы. Некоторые предполагаемые выгоды развертывания цифрового пространства усложняются возникающими рисками. Распространение завоеваний цифровой революции кое-где ограничивает, даже, тормозит развитие информационного общества в цивилизационном процессе, отдаляет перспективы «создание единой инфотехносферы, достижения однородности информатизации глобального уровня для дальнейшего устойчивого развития социума.

Цифровое пространство и новейшие технологии создают широкий спектр инструментария для продуцирования, распространения и потребления информации в обществе, что приводит к беспрецедентному увеличению ее объемов. Так, характеризуя быстрые темпы их роста, председатель совета директоров корпорации Alphabet Э. Шмидт отмечает, что человечество за весь период своей цивилизации до 2003 г. сгенерировало такое же количество эксабайт информации, которую сейчас мы генерируем каждые два дня. Отмеченную тенденцию подтверждают результаты исследования международной исследовательской и консалтинговой компании International Data Corporation (IDC), которая, среди прочего, констатирует: в 2011 г. только текстовой информации сгенерировано больше, чем за все время существования человечества, а удвоение общего объема информации в цифровом формате происходит в течение двух лет. Избыточные эксабайты «цифрового хаоса» в сочетании с коммуникационными поведенческими предубеждениями индивидуумов в цифровой среде негативно

сказываются на информационном состоянии общества. Возникает немало противоречий в процессах развития цифрового пространства.

Революционные изменения в способах и средствах трансляции и хранения информации не всегда определяют соответствующие революционные изменения в механизмах порождения нового знания. Цифровые технологии приводят к сокращению затрат на получение информации и знаний в электронной коммуникационной среде, однако не в каждом случае это влечет сокращение ресурсов и усилий, затрачиваемых на их сохранение и обработку. С одной стороны, сами технологии недоступны для подавляющей части социума, с другой – в ситуации «цифрового изобилия» гораздо сложнее обеспечить сохранения знаний для будущих поколений.

Цифровые реалии катализируют две взаимосвязанные инновации – Большие данные и Открытые данные. Их многочисленные оценки нынешнего потенциального экономического значения колеблются в пределах от сотен миллиардов до триллиона долларов в год и, в то же время, фиксируют неудовлетворительную ситуацию по обработке информации, которая сложилась в мире. Аналитической обработке подвергаются лишь 0,4% от общего всемирного объема больших данных. Большие объемы полезных данных теряются. Сейчас используется менее 3% из 23% потенциально полезных данных, которые могли бы получить применение с технологиями Big Data. Кроме того, широкодоступный доступ к информации о жизни людей, который является следствием революции данных, обеспечивает репрессивные авторитарные режимы опасными преимуществами в борьбе с собственными гражданами.

Цифровое медиапространство создает беспрецедентные условия для организации сохранения культурного, научного и цифрового наследия, однако обостряет экономические и технологические проблемы в сфере сохранения, интеграции и предоставления доступа к электронным ресурсам, а также освещает противоречие между высокой динамикой накопления информации цифрового происхождения и темпами технико-технологического старения средств ее обработки. Кроме того, преобразующий потенциал новейших технологий обнаруживает обратный правовой аспект сохранения цифрового наследия – отсутствие приверженности и способов установления справедливого равновесия между законными правами авторов и других правообладателей и заинтересованностью социума в получении доступа к материалам, которые составляют цифровое наследие, то есть подчеркивает необходимость поиска компромисса между интересами правообладателей и главными постулатами открытого информационного общества.

Новейшие цифровые кроссмедийные платформы имеют потенциал, чтобы бросить вызов корпоративному и государственному доминированию, помочь расширить права, возможности и свободы граждан, но в то же время способствуют становлению контроля над ними в общественной жизни. Развитие технологий цифровой идентификации людей, инициатив электронного правительства и избирательных систем голосования, цифровых платежных систем, электронных сделок и e-торговли – все это способствует наращиванию потенциала государственного сектора, институциональным реформам, развитию цифровой экономики и «экономики совместного пользования, однако часто сопровождается ростом уровня киберпреступности; фальсификации, манипулировании информацией во время избирательного процесса.

Инвестиции, вкладываемые в развитие цифровых технологий, проявляют закономерность по усилению влияния элит и крупных корпораций, что приводит к отсутствию конкурентности деловой среды и монополизации информационной сферы производства, рынков и тому подобное. Показательной в этом случае является деятельность компаний Google, которая получает почти треть всех мировых доходов от цифровой рекламы, и Amazon, которая использовала свое положение на рынке для продвижения собственной политики ценообразования.

Объемы инвестиций в управлении цифровой сферой также некоторым образом определяют развитие отдельных регионов и стран. Например, сейчас основная часть инвестиций приходится на Западную Европу – 2,49\$/Гб данных, США – 1,77\$/Гб, Китай – 1,31\$/Гб, Индию – 0,87\$/Гб. Однако исследования свидетельствуют: инфраструктура цифрового мира становится все более взаимозависимой: сегодня информация не концентрируется в регионе, где с ней работают. С развитием

облачных вычислений в этом нет необходимости – в промежутке между созданием байта и его использованием данные хранятся, обрабатываются в «облаке».

Доступ к глобальной всемирной сети благоприятно сказывается на качестве жизни и многих аспектах реального мира каждого привлеченного к онлайн-вселенной человека, однако не решает проблем недоступности образования, неравенства доходов, отсутствия экономических возможностей. Наоборот – информационная доступность порождает иллюзию легкой социальной доступности. Мобильность лишает человека социокультурных корней, интереса к сохранению окружающей среды.

Развитие цифровых технологий создает виртуальную среду – параллельную реальность, в которой взаимодействуют и работают сотни миллионов людей. Понятие «виртуальное» становится ключевым при организации современного общества. Виртуализация реальности становится бинарным, амбивалентным процессом, имеет двойное назначение – в новом информационном режиме общество является не только открытым для любых информационных импульсов, но и уязвимым перед деструктивными факторами, получившие в глобальной системе новые стимулы и возможности. То есть виртуализация характеризуется существенным социальным негативом, иллюстрирующим явления стандартизации культурных ценностей, распространения манипулятивных технологий, хакерства, киберсквоттинга и тому подобное. Конструирование виртуальных образов, мемов, стилей жизни становится нормой для массовых потребителей. Неопределенность, мобильность, многозначность, непредсказуемость информационной среды, в которой существует современный индивид, не только затрудняет его восприятие и оценку прошлого, текущих событий, а также искажает планы относительно будущего. В цифровой медиасреде, с одной стороны, создаются условия для самоактуализации личности, с другой – наблюдается снижение поиска и стремления к осознанной идентичности, что выражается в иллюзорной идеи свободы от общества и приводит к информационно-технологическому одиночеству и самоизоляции человека. Таким образом, экспансия цифровых коммуникаций предопределяет глубокие когнитивные нарушения познания индивидуумами социальной реальности.

Цифровые технологии создают беспрецедентные возможности для реформирования образовательных стандартов, учебных программ, методов обучения и самообразования, но они не имеют потенциала повышения мотивации человечества к получению новой информации, получению знаний, квалификаций, навыков и тому подобное. Кроме того, институциональная система образования пока медленно реагирует на вызовы цифровой среды, в отличие от крупных корпораций, которые создают инициативы по подготовке кадров, профессиональные навыки которых соответствуют тенденциям развития информационного общества и цифровой медиасреды. Подтверждением тому является проект «Microsoft Data Science Curriculum», запуск которого состоялся в 2016 г. Учебный проект разработан в сотрудничестве с ведущими университетами и работодателями, он предусматривает дистанционную подготовку кадров, которые имеют возможность овладеть методами исследования, анализа и обработки данных, способами моделирования и их визуализации, а также средствами создания нового поколения интеллектуальных решений. Другим примером является стипендия «Facebook fellowship program» для аспирантов в области компьютерных наук, которая предназначена для поощрения и поддержки перспективных исследований в области искусственного интеллекта, человеко-машинного взаимодействия, разработки БД, Data Mining, Social Computing. Приведенные факты еще раз подчеркивают тенденцию монополизации цифрового медиапространства мощными техно-корпорациями, направления развития которых сейчас фактически обуславливают развертывание информационного мейнстрима общества.

Цифровые технологии вызывают изменение интеллектуального производства – агрегирования научных информационных ресурсов происходит преимущественно в цифровых сетях. Развитие цифрового медиасообщества влечет за собой радикальные изменения в обеспечении глобального взаимодействия и открытости научных коммуникаций ученых, делает возможным повышение эффективности наукометрических систем. В то же время арсенал цифровых технологий приводит к искажению идеи использования индексов цитирования как средства информационного научного поиска, способа идентификации важнейших трудов, изучения направлений воздействия, анализа интеллектуальной динамики. Наукометрические системы предстают в качестве инструментария

исчисления академического статуса, способствуют перераспределению престижа между научными дисциплинами, в которых преобладают различные практики цитирования, и появлению так называемых картелей цитирований.

Цифровые технологии эффективно стимулируют факторы производства, дополняют квалифицированный труд и одновременно вызывают поляризацию на рынке труда, высвобождение человеческих ресурсов, конкуренцию за низкооплачиваемые рабочие места в сферах, не связанных с ИКТ, то есть провоцируют так называемую технологическую безработицу.

Социальные медиа как интерактивная модель, альтернативная традиционным средствам коммуникаций и массовой информации – мощный коммуникационный феномен в эволюции цифрового медиапространства, который выполняет функции инструмента распространения идей демократии и одновременно порождают немало проблем. По мере развития социальных сетей, блогосферы, других медиа актуальность приобретают вопросы неприкосновенности личной жизни, кибербезопасности, цензуры, фильтрации, управления информационными потоками в сети интернет, изменения «института авторства» и механизмов создания, распространения, потребления информационного контента; обостряются проблемы конфиденциальных войн в системе социальных коммуникаций; выявляются коммуникационная асимметрия, коммуникационные девиации в обществе.

Социокоммуникативные процессы, происходящие в цифровую эпоху, имеют свойства, предусмотренные исследователями предыдущего века. Жизнь подтвердила опасения ученых – социологов, аналитиков, футурологов – глобальные предпочтения информационного общества дополнены сложными последствиями, вызванными новым доминирующим технологическим укладом. Так, Э. Тоффлер в конце XX в. констатировал: «глубинное, впечатляющее по своим последствиям развертывание потенциала техники влияет на все аспекты социальной жизни. Меняется не только содержание труда, в десятки, сотни раз растет ее производительность. Существенные преобразования происходят во всем строе культуры и современной цивилизации. Микроэлектронная революция увеличивает потенциал человеческого интеллекта. Технологические нововведения влияют на социальную структуру общества. По существу, рождается новый цивилизационный уклад, в котором принципиально иной будет сфера труда, управления, досуга. Человечество переходит к новой технологической революции, то есть на смену Первой волне (аграрной цивилизации) и Второй (индустриальной цивилизации) приходит новая, ведущая к созданию сверхиндустриальной цивилизации».

Информационная эпоха, порожденная компьютерно-коммуникационной техникой, продемонстрирует силу социального изменения, настолько мощную, чтобы осуществить преобразование общества на принципиально новый тип – информационное общество. Основным проявлением информационно-компьютерной революции станет формирование сетей когнитивной информации, коммуникаций, с помощью которых возможно обеспечить приобщение каждого человека к познавательным процессам и практической деятельности. Осуществление процесса социальной трансформации однозначно связывают с коммуникационной технологией, утверждая, что развитие одного без другого невозможно.

Сегодня цифровое медиапространство все чаще воспринимается как новая коммуникативная галактика. Оно создает новое социокультурное измерение – временное, быстротечное, фрагментарное, глобализированное, безграничное, взаимосвязанное, которое характеризуется высокой мобильностью человека, социальных систем, социальных институтов и новым уровнем развития их коммуникационного взаимодействия.

В исследованиях особенностей цифрового медиапространства актуализируются мультимедийность, виртуализация, интерактивность, целостность, дисперсность, мультимодальность, конвергентность, гипертекстуальность, транскодирование, масштабируемость и прочее. Чрезвычайно важными становятся исследования явлений, возникновение которых связано с процессами формирования цифрового медиапространства, в частности в научной среде они приобретают такие вербальные маркировки, как: цифровая революция, цифровая эпоха, цифровая вселенная, цифровая тень, цифровой разрыв, цифровое разрушение, цифровое вступление, цифровая культура, цифровые

аборигены, цифровые иммигранты, цифровое племя, цифровой номадизм, цифровой милитаризм, хактивизм, социальный цифровой активизм, контент «быстрого восприятия», медиапамять, темные медиа, объединяющие пространства, информационная перегрузка, цифровое слабоумие, цифровая детоксикация, цифровое забвение. В академическом мире обосновываются новые направления научных исследования, такие как цифровая антропология, цифровые гуманитарные науки, цифровая история.

Ученые рассматривают цифровое пространство как социокультурный феномен, контуры которого способствуют формированию цифрового общества – нового этапа развития техногенной постиндустриальной цивилизации. Его основными признаками определяют игнорирование природной среды, ландшафта, географического пространства: здесь другая форма пространства, отсутствует понятие времени как последовательности. Знаковой становится появление нелинейной темпоральности как характеристики культуры информационного общества: меняется отношение ко времени, происходит его переструктуризация на общественном и индивидуальном уровнях.

Исследователи подчеркивают: развитие коммуникации в цифровом обществе происходит крайне своеобразно: наряду с привычными для представителей предыдущих поколений актами перцепции, гаптики, общения, контактов с предметным миром имеют место психологические механизмы, опосредующие коммуникационное взаимодействие. В культуре цифрового общества наблюдается подмена ценностей, объединяющих людей.

Специфика цифрового медиaprостранства современного общества заключается в том, что это – информационно насыщенное коммуникационное медиaprостранство. Основным его феноменом является экспоненциальный рост производства и передачи всех форм информации многочисленными средствами, прежде всего телекоммуникационными, а затем цифровыми, которые превышают человеческую способность ее зафиксировать или обработать. Это, с одной стороны, ставит вопрос структурирования, картографирования, разработки инструментов семантической конвергенции и навигации в информационных потоках. С другой, приводит к уникальности всех характеристик современной коммуникационной модели общества: участники – виртуальные, информация – мультимедийная, могут быть реализованы все форматы коммуникации.

Цифровое пространство и технологии постепенно поглощают все формы социальной коммуникации и деятельности, приобщаются к повседневной жизни людей – они охватывают профессиональную, идейную сферы; отражают явления, события и отношения в обществе на индивидуальном, социальном уровнях; влияют на экономические, политические, религиозные, этнические, организационные, коммуникативные, психологические процессы, социокультурную динамику и тому подобное. В цифровом медиaprостранстве развивается множество различных форм коммуникации, которые разделяют на 4 основные категории:

- асинхронная коммуникация: друг к другу;
- асинхронная коммуникация: много ко многим;
- синхронная коммуникация: один на один, один к нескольким, один с несколькими;
- асинхронная коммуникация: много и один, один на один, один и много.

Сейчас в цифровом медиaprостранстве все чаще преобладает коммуникационная модель «многие ко многим», которая органично предполагает как интерактивное межличностное взаимодействие индивидуумов между собой, так и коммуникацию непосредственно с самой цифровой средой. В этой модели каждое звено в цепочке «отправитель – информация – посредник – потребитель» может варьироваться в широких пределах. Сейчас наблюдается «транзактная медийная коммуникация». Она предусматривает переход к таким межличностным коммуникационным отношениям, в которых каждая сторона может по очереди выступать в роли отправителя, получателя или передатчика информации. При этом информация не просто передается от отправителя к потребителю, но и сама среда создается и видоизменяется под ее воздействием и в новом преобразованном виде воспринимается всеми ее участниками.

По мере роста зрелости технологий цифрового медиaprостранства меняется и восприятие феномена коммуникаций. Цифровые реалии создают качественно новые коммуникативные контексты, в которых во взаимной обусловленности оказываются, с одной стороны, межличностные формы

коммуникации, атрибуты субъективного, персонализированного опыта, а с другой – массовые, ориентированные на имперсональное сознание, преодоление границ персонализированного субъекта речи, которые не пересекались до сих пор. Цифровые коммуникации становятся технологической основой для формирования медиакоммуникаций, определяющих процесс создания, обработки и трансляции, а также обмена информацией в индивидуальном, групповом, массовом форматах в различных каналах массовых коммуникаций с помощью различных коммуникативных средств – вербальных / невербальных, визуальных, аудиальных, аудиовизуальных, средств веб-коммуникаций. Все это вместе приводит к тому, что в коммуникационной практике общества расширение интерсенсорных средств презентации информации и знаний составляют основания для формирования медиареальности, в которой связи между социальными системами и участниками социального взаимодействия превращаются в виртуальные и мультимодальные (Soboleva, 2020).

Медиареальность предстает как движение, поток смыслов, как сфера реализации продуктивной деятельности человека, как пространство, где исчезает разница между материальным и идеальным. Медиареальность трансформирует представление о картине мира, которая заложена в основу социальной памяти в ее ментальных и когнитивных формах, распространенных в каналах социальной коммуникации, и поддерживается различными носителями социального генома. Новая социальная реальность предстает как «природа третьего порядка» и характеризуется в терминах виртуальности и интерактивности благодаря становлению медиапространства современности и его пространственной организации. Достижение определенности техносферы, инфосферы, семиосферы, когнитосферы (если это и не достигло сегодня своего максимального проявления, однако ожидается в ближайшей перспективе) в структуре медиапространства ведет к необходимости осознания системной связанности и изменения их роли в обеспечении функционирования медиапространства как новой реальности.

Исследование цифрового медиапространства как составляющей глобальной медиареальности, которая ныне характеризуется приобретением признаков интегральности, целостности взаимодействия в обществе, позволяет рассматривать его как технологическую основу. С этой позиции цифровое медиапространство сосредоточивает многочисленные коммуникационные средства, обеспечивает мультимедийную поддержку всего процесса социального взаимодействия во всех формах и видах, определяемых потребностями общества в создании, сохранении, обработке, представленных и потреблении информации.

Роль цифрового медиапространства в формировании структуры социального диалога становится все важнее. Широкое внедрение цифровых технологий позволяет изменить способы организации систем социального взаимодействия. Технологии является той динамической осью, вокруг которой выстраивается пирамида повседневности и проводится развернутый методологический эксперимент в различных сферах социальной деятельности. Постепенное развертывание в обществе взаимодействия, основанного на разнообразных технических приложениях, в настоящее время обуславливает формирование комплексной системы социального взаимодействия. Она получила название мультимедийной или медиасистемы, в основе которой – мультисенсорные способы взаимодействия с использованием технологических систем.

Техническую основу медиасистемы – техносферу взаимодействия в современной цивилизации – сформировали мультимедиа технологии. Мультимедийные средства, которые имеют значительное влияние на эмоциональную сферу человека, чем те, что существовали до сих пор, позволили изменить качество коммуникаций в сетях и системах, способствовали интенсификации обмена информацией, преодолеть географические границы, пространство, привели к стиранию границ между центром и периферией и сделали интеграцию индивидуумов до мировых процессов. Мультимедийные технологии изменили технологическую сущность функции создания культурного наследия и его продвижение. Возможности мультимедиа служили основой процесса смысловой стимуляции в культуре формирования общего видения мира, охватили большинство видов культурного выражения во всем их разнообразии, обозначили синкретику цифровой вселенной.

Арена технологических инноваций в цифровом пространстве стала основной предпосылкой развития глобальной системы социальных отношений. С точки зрения эволюции пространственной

архитектуры коммуникационной среды, становление цифрового пространства можно рассматривать как один из этапов исторического процесса глобализации (Cimini, 2020). Цифровое пространство оказалось благоприятным к этой ключевой тенденции XXI в. и даже ускорило ее по мере роста доступности сети Интернет и других средств налаживания коммуникации. Заимствуя социальные коммуникативные формы и «переплетая» их с технологическими тенденциями, цифровое пространство выработало собственный смысл. Под воздействием технологических инноваций в сфере коммуникации все звенья системы социальных связей приобщились к организационным процессам социальной дифференциации и интеграции, основываясь на невиданной ранее гибкости формирования коммуникационных «альянсов» в пределах мирового сообщества.

На этой основе стихийность процесса информатизации начала приобретать организованности. С ходом времени уже нельзя было сказать, что информационные обмены только сопровождали материальные. Материальные стали играть служебную роль по отношению к информационным обменам; в терминологии инструментальные действия редуцировали до фрагмента коммуникативных действий.

Своеобразным глобальным координационным центром социальных связей возникла сеть как особый социальный базис координационных связей и отношений. Она выступила как система, организующая процесс коммуникации. В связи с ее разворачиванием начали возникать новые формы сотрудничества и солидарности, основанные на индивидуальных связях. С формированием мировой системы коммуникационных связей факторы идентификации личности, нации, государства больше не служат живой доминантой общественного развития и стабилизирующим элементом культурной эволюции. Развитие сети социального взаимодействия на базе электронных коммуникаций и связей повлекло:

- изменение материальной основы, которая объединяет различные локусы социального взаимодействия;
- изменения в восприятии и определении параметров пространственно-временных координат мировой системы коллективной кооперации, сотрудничества;
- изменения в методах моделирования, конструирования различных объектов социальной реальности;
- преобразование структуры цивилизационного формата, динамику обменных процессов в мировом сообществе;
- трансформацию системы человеческих ценностей, возникновение новых форм ответственности и понимание свободы под влиянием стандартов открытой коммуникации, повышение требований, выдвигаемых к личной свободе.

Сетевая организация общества сделала все элементы более чувственными состояний субъектов, которые контактируют, общаются и общаются, предлагают свои взгляды, мысли, желания. В общем контакт означает подключение к общей сети взаимодействия с использованием всех возможных средств связи; общение предполагает установление связей над препятствиями и проблемами разного масштаба; коммуникация предполагает достижение коммуникационного единства, то есть взаимопонимания на основе совпадения ментально-когнитивных структур и достижение единства действий в соответствии с общей целью.

Заключение

В настоящее время общество функционирует на основе сети и различных форм ее организации – социальных и файлообменных сервисов, ресурсных БД, поисковых систем, веб-сервисов и др. При этом, интегральные сети взаимодействий электронных вычислительных машин создали особую форму распределенной коммуникации, которую оказалось возможным спроектировать на социальную коммуникацию. Включенные в автоматизированные коммуникационные процессы люди, начали ее воспроизводить в социальном взаимодействии. Коммуникация оказалась организованной через программу сетевых процессов, заложенную в вычислительную технику, стала формироваться как проекция компьютерных сетей, приобретать информационно-сетевые формы, методично

выстраиваться по моделям, задаваемым технологиями системной интеграции процессов обработки, передачи, трансляции информации.

Тем не менее, сеть выступает лишь как множество субъектов, находящееся в соединении с помощью технических приборов, но не имеющих настроек для ощущения другого как себя. При этом, контакты в сети практически отражают процессы организации вне ее, но есть более циничны, откровенны из-за того, что они скрыты за оболочкой сетевого образа субъекта. Интернет-коммуникация становится сложнее, чем реальное общение. Публичные оскорбления, мошенничество, троллинг – далеко не все случаи этической слепоты, с которыми ежедневно сталкиваются пользователи глобальной паутины. Их называет «разрывами, отключениями», которые создают множество проблем социально-психологического характера и требуют немедленного решения. Специалисты констатируют: наполнение сетевого коммуникационного пространства зависит от людей, которые приобщаются к нему, «живущих в нем», которые образуют сообщества по особым правилам существования в нем. Функцию энергии в техносфере выполняют не технические ресурсы, а человеческие знания.

Таким образом, развертывание цифрового медиапространства, которое проходит сейчас через эволюцию высокотехнологичного коммуникационного инструментария и веб-технологий, расширение коммуникационной инфраструктуры, ресурсных баз, оптимизацию поисковых систем, появление технологий Big data, приоритезацию позиции новейших медиа в современном мире способствует развитию цифрового ландшафта общества. Цифровое медиапространство характеризуется новой технико-технологической, коммуникационной, социальной и экономической динамикой, которая вызывает глобальные преобразования общества, отдельных отраслей, институтов и жизни индивидуумов в долгосрочной перспективе.

Список литературы

1. Al-Zahrani, S., & Fakieh, B. (2020). How devops practices support digital transformation. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*, 9(3), 2780–2788. <https://doi.org/10.30534/ijatcse/2020/46932020>
2. Astakhova, L. V. (2020). Issues of the Culture of Information Security under the Conditions of the Digital Economy. *Scientific and Technical Information Processing*, 47(1), 56–64. <https://doi.org/10.3103/S0147688220010062>
3. Beskow, D. M., Kumar, S., & Carley, K. M. (2020). The evolution of political memes: Detecting and characterizing internet memes with multi-modal deep learning. *Information Processing and Management*, 57(2). <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2019.102170>
4. Cimini, A. (2020). We don't know that we don't know what a body can do ..., or Spinoza and some social lives of sonic material. *Intellectual History Review*, 30(3), 465–488. <https://doi.org/10.1080/17496977.2020.1732707>
5. Das, R., & Hodkinson, P. (2020). Affective coding: Strategies of online steganography in fathers' mental health disclosure. *New Media and Society*, 22(5), 752–769. <https://doi.org/10.1177/1461444819869611>
6. Datta, P., Walker, L., & Amarilli, F. (2020). Digital transformation: Learning from Italy's public administration*. *Journal of Information Technology Teaching Cases*. <https://doi.org/10.1177/2043886920910437>
7. Davydova, O., Kashchena, N., Staverska, T., & Chmil, H. (2020). Sustainable development of enterprises with digitalization of the economic management. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(8 Special Issue), 2370–2378.
8. Dunn, H. S. (2020). Creative resilience and globalization from within: evolving constructs for analysing culture, innovation, and enterprise in the global south. *Annals of the International Communication Association*, 44(1), 4–18. <https://doi.org/10.1080/23808985.2018.1547121>
9. Frank, R. D. (2020). The Social Construction of Risk in Digital Preservation. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 71(4), 474–484. <https://doi.org/10.1002/asi.24247>
10. Gambino, F. (2020). The New Digital Grammar in the Culture of Institutions. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 59(1), 27–45. <https://doi.org/10.2478/slgr-2019-0027>

11. Ivushkina, E. B., Dashkova, E. V., Alieva, N. Z., Kushnir, I. B., & Samodelov, A. N. (2020). Museum in a Single Digital Space. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 129 LNNS, 637–646. https://doi.org/10.1007/978-3-030-47945-9_69
12. Jiang, N. (2020). Role of digital image processing in image art under the background of big data. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 750). <https://doi.org/10.1088/1757-899X/750/1/012095>
13. Laptev, V., & Fedin, V. (2020). Legal awareness in a digital society. *Russian Law Journal*, 8(1), 138–157. <https://doi.org/10.17589/2309-8678-2020-8-1-138-157>
14. Larionova, N. I. (2020). Development of digital clusters in modern information culture. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(4), 3065–3067.
15. Masyitoh, I. S., Rahmat, & Tanszil, S. W. (2020). The role of the e-encyclopedia media of Indonesian customary law systems as a means of strengthening national identity and student concern on local wisdom values. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 485). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/485/1/012101>
16. Riddle, E., & Mackay, J. R. D. (2020). Social media contexts moderate perceptions of animals. *Animals*, 10(5). <https://doi.org/10.3390/ani10050845>
17. Rochman, G. P., Odah, Chofyan, I., & Sakti, F. (2020). Understanding the smart society in rural development. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 447). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/447/1/012016>
18. Ruhlandt, R. W. S., Levitt, R., Jain, R., & Hall, D. (2020). Drivers of Data and Analytics Utilization within (Smart) Cities: A Multimethod Approach. *Journal of Management in Engineering*, 36(2). [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)ME.1943-5479.0000762](https://doi.org/10.1061/(ASCE)ME.1943-5479.0000762)
19. Soboleva, E. V., & Karavaev, N. L. (2020). Characteristics of the project-based teamwork in the case of developing a smart application in a digital educational environment. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2), 417–433. <https://doi.org/10.13187/ejced.2020.2.417>
20. Zhao, X. (2020). Communication and Culture in the Meta-Media Era A perspective from the semiotics of communication. *Chinese Semiotic Studies*, 16(2), 217–227. <https://doi.org/10.1515/css-2020-0012>

Modern trends in the mediatization of culture in the digital educational space

Tatiana N. Simonova

professor

Astrakhan State University name of V.N. Tatishcheva

Astrakhan, Russia

simonova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Sergey V. Tetersky

professor

Astrakhan State University name of V.N. Tatishcheva

Astrakhan, Russia

tererscky@yandex.ru

 0000-0001-6798-5404

Received 07.07.2022

Accepted 12.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/g9171-7300-9225-f

Abstract

The formation of a new dominant technological order is due to the dynamics of the development of the digital media space – an important component of the global media space, the formation of which is a natural stage in the development of the era of electronic communications. The media space is a complex self-organizing system and is a part, a subsystem of the information and communication universe as a set of all systems somehow related to communication processes. The novelty of the research is determined by the postulate that the media space is a component of the global space of people's social existence, generates and organizes the production and consumption of information in various forms of social communication; this is a special reality. The authors show that its formation is facilitated by the growing diversity of communication technologies that accompanied the historical and cultural development of society. The article shows that the media space is characterized by several components that determine public life: a technosphere built on ICT; an infosphere based on information and network highways; a socioinfosphere that includes information flows and organized structures that control the processes of their creation and consumption and affect the state of social intelligence. The practical significance of the research is determined by the fact that the media space is not only a repeater of information, but also its producer, in connection with which it acts as a complex, global system that contains all socio-cultural components capable of forming information prerequisites and requests and providing information needs with all possible communication means..

Keywords

media space, culture, society, digitalization.

References

1. Al-Zahrani, S., & Fakieh, B. (2020). How devops practices support digital transformation. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*, 9(3), 2780–2788. <https://doi.org/10.30534/ijatcse/2020/46932020>
2. Astakhova, L. V. (2020). Issues of the Culture of Information Security under the Conditions of the Digital Economy. *Scientific and Technical Information Processing*, 47(1), 56–64. <https://doi.org/10.3103/S0147688220010062>
3. Beskow, D. M., Kumar, S., & Carley, K. M. (2020). The evolution of political memes: Detecting and characterizing internet memes with multi-modal deep learning. *Information Processing and Management*, 57(2). <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2019.102170>
4. Cimini, A. (2020). We don't know that we don't know what a body can do ..., or Spinoza and some social lives of sonic material. *Intellectual History Review*, 30(3), 465–488. <https://doi.org/10.1080/17496977.2020.1732707>
5. Das, R., & Hodkinson, P. (2020). Affective coding: Strategies of online steganography in fathers' mental health disclosure. *New Media and Society*, 22(5), 752–769. <https://doi.org/10.1177/1461444819869611>
6. Datta, P., Walker, L., & Amarilli, F. (2020). Digital transformation: Learning from Italy's public administration*. *Journal of Information Technology Teaching Cases*. <https://doi.org/10.1177/2043886920910437>
7. Davydova, O., Kashchena, N., Staverska, T., & Chmil, H. (2020). Sustainable development of enterprises with digitalization of the economic management. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(8 Special Issue), 2370–2378.
8. Dunn, H. S. (2020). Creative resilience and globalization from within: evolving constructs for analysing culture, innovation, and enterprise in the global south. *Annals of the International Communication Association*, 44(1), 4–18. <https://doi.org/10.1080/23808985.2018.1547121>
9. Frank, R. D. (2020). The Social Construction of Risk in Digital Preservation. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 71(4), 474–484. <https://doi.org/10.1002/asi.24247>
10. Gambino, F. (2020). The New Digital Grammar in the Culture of Institutions. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 59(1), 27–45. <https://doi.org/10.2478/slgr-2019-0027>

11. Ivushkina, E. B., Dashkova, E. V., Alieva, N. Z., Kushnir, I. B., & Samodelov, A. N. (2020). Museum in a Single Digital Space. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 129 LNNS, 637–646. https://doi.org/10.1007/978-3-030-47945-9_69
12. Jiang, N. (2020). Role of digital image processing in image art under the background of big data. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 750). <https://doi.org/10.1088/1757-899X/750/1/012095>
13. Laptev, V., & Fedin, V. (2020). Legal awareness in a digital society. *Russian Law Journal*, 8(1), 138–157. <https://doi.org/10.17589/2309-8678-2020-8-1-138-157>
14. Larionova, N. I. (2020). Development of digital clusters in modern information culture. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 9(4), 3065–3067.
15. Masyitoh, I. S., Rahmat, & Tanszil, S. W. (2020). The role of the e-encyclopedia media of Indonesian customary law systems as a means of strengthening national identity and student concern on local wisdom values. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 485). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/485/1/012101>
16. Riddle, E., & Mackay, J. R. D. (2020). Social media contexts moderate perceptions of animals. *Animals*, 10(5). <https://doi.org/10.3390/ani10050845>
17. Rochman, G. P., Odah, Chofyan, I., & Sakti, F. (2020). Understanding the smart society in rural development. In *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* (Vol. 447). <https://doi.org/10.1088/1755-1315/447/1/012016>
18. Ruhlandt, R. W. S., Levitt, R., Jain, R., & Hall, D. (2020). Drivers of Data and Analytics Utilization within (Smart) Cities: A Multimethod Approach. *Journal of Management in Engineering*, 36(2). [https://doi.org/10.1061/\(ASCE\)ME.1943-5479.0000762](https://doi.org/10.1061/(ASCE)ME.1943-5479.0000762)
19. Soboleva, E. V., & Karavaev, N. L. (2020). Characteristics of the project-based teamwork in the case of developing a smart application in a digital educational environment. *European Journal of Contemporary Education*, 9(2), 417–433. <https://doi.org/10.13187/ejced.2020.2.417>
20. Zhao, X. (2020). Communication and Culture in the Meta-Media Era A perspective from the semiotics of communication. *Chinese Semiotic Studies*, 16(2), 217–227. <https://doi.org/10.1515/css-2020-0012>

Модель коммуникативных особенностей предпринимательской деятельности в условиях формирования их профессиональных качеств

Гасан Азад Оглы Мамед-заде

Проректор доктор экономических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
Москва, Россия
mamedzade@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Юрий Васильевич Забайкин

Доцент кафедры производственного и финансового менеджмента, кандидат экономических наук, доцент
Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
zabaikin@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Зинаида Михайловна Назарова

Профессор, доктор экономических наук, заведующая кафедрой производственного и финансового менеджмента
Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
nazarova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 12.07.2022

Принята 19.08.2022

Опубликована 25.08.2022

 10.25726/n7922-7551-3965-x

Аннотация

Предпринимательская активность в социально-экономической и общественной сферах определяет прежде всего возможность появления структур, которые действуют совершенно независимо. Продуктивность предпринимательской деятельности напрямую зависит от того, что предлагается использовать потребителям услуг, которые производит или реализует предприниматель. При условии соблюдения процедур контроля качества, любая продукция может быть реализована на рынке. Вместе с тем, зачастую инвестиционным капиталом являются личные средства предпринимателя или заемный капитал. Новизна исследования определяется исследованием возможности использования как личностных, так и профессиональных качеств, которые использует предприниматель для формирования устойчивой жизнедеятельности. Авторы показывают, что подобная деятельность основана на коммуникационных протоколах и требует дополнительного сочетания форм и структур, которые позволяют предпринимателям увеличивать эффективность своей деятельности. Показано, что коммуникационные протоколы лежат в основе договорных отношений в предпринимательской среде. Практическая значимость исследования определяется тем, что коммуникационный протокол показывается через методику устойчивости личностного потенциала. Это позволяет формировать целостные структуры, которые способствуют достижению поставленных в стратегическом плане развития проекта целей. Определено, что формирование подобных целей достигается при условии активного участия предпринимателя в управлении.

Ключевые слова

коммуникация, предприниматель, активность, формирование, модель.

Введение

Одним из основополагающих принципов предпринимательской деятельности является принцип профессионализма (Shafigullina, 2016). Профессионализм представляет собой глубокое и всестороннее знание и владение практическими навыками в определенной области общественной и частной деятельности, наличие профессионального образования, навыков в работе, изучении и освоении передового опыта (Alderete, 2014).

Профессионализм в предпринимательстве – это прежде всего способность предпринимателя, группы предпринимателей, определять с учетом условий и реальных возможностей, наиболее эффективные пути и способы реализации поставленных перед ними задач в пределах своих возможностей и компетенции (Yoon, 2019).

Принцип профессионализма заключается в том, что предприниматель выполняет свои обязанности на профессиональной основе (Jovanov Arasieva, 2018). Профессионализм человека-предпринимателя призван обеспечить качественное выполнение обязанностей, постоянную готовность к подготовке и реализации решений и сложных задач, возможность повышения своей квалификации и тому подобное (Arabiyat, 2019).

Современные представления о профессионализме, которые строятся на принципах личностно-деятельностной парадигмы, компетентностного подхода, является той концептуальной базой, которая дает толчок к построению индивидуальной профессионализации в системе управления предпринимательской деятельностью (Gontareva, 2020). Основными элементами и составляющими механизма оценки профессионализма предпринимателя являются следующие (Attour, 2020):

- социально обусловленные черты (целеустремленность, морально-нравственные качества, отношение к работе, мотивации труда);
- признаки квалификации (знания, навыки, умения и привычки, полученные предпринимателем в процессе обучения и работы);
- психологические особенности лица-предпринимателя (память, воля, чувства, ощущения и тому подобное);
- совокупность органических систем (тип нервной системы, темперамент, характер, эмоционально-волевая сфера, способности).

Профессиональные и деловые качества человека-предпринимателя могут определяться с учетом таких критериев:

- личностный (активность, коммуникация, мотивация, умение принимать правильные решения);
- интеллектуальный (компетентность, аналитическая составляющая мышления);
- деловой, который связан с особенностями нервной системы (работоспособность, устойчивость к стрессам).

В каждом случае определение этих качеств зависит от выбора сферы деятельности предпринимателя; ситуаций, возникающих в повседневной работе в той или иной сфере (Roundy, 2019); конфликтов (Devetyarova, 2018); мотивации к изменению области предпринимательства (Santiago, 2018); инноваций, которые связаны с изменениями характеристик трудовой среды (Tekin, 2019); содержания, форм и методов приобретения соответствующих знаний и навыков профессии предпринимателя (Kemat, 2018); их профессионально-квалификационных характеристик (Bowey, 2007).

Отдельным блоком для оценки деловых и профессиональных черт предпринимателя должен быть анализ специфической профессиональной компетентности человека-предпринимателя (Ralnikova, 2018). Политическая компетентность и моральная легитимность предполагает понимание природы основных общественных функций и организационной структуры современных государств, принципов и форм демократии, характера взаимодействия между различными ветвями власти, роли политических партий в жизни общества и экономических процессах в стране и за ее пределами (Franco, 2014).

Правовая (юридическая) компетентность предпринимателей формируется в процессе базовой профессиональной подготовки, что касается основных отраслей права и основывается на навыках ее профессионального применения в различных сферах экономической деятельности (Tekin, 2020). Экономическая компетентность дифференцируется в зависимости от специализации предпринимателя и должна включать оценку способности применять различные типы анализа основных экономических концепций (González-Sánchez, 2013).

Социологическая компетентность связана с осознанием человеком-предпринимателем концепции социальной структуры современного общества, ее динамики и влияния на политические и социально-экономические процессы (Barba-Sánchez, 2019). Психолого-профессиональная компетентность является основанием для эффективных коммуникационных контактов, когда необходимо понимать людей, их интересы, мотивы и намерения, находить к ним индивидуальный подход (Urbano, 2020).

Материалы и методы исследования

При описании методологических основ эмпирического исследования профессионально-психологической готовности к социальным особенностям предпринимательской деятельности, программа организации исследования состояла из последовательной реализации таких этапов (Saarikko, 2014):

1. Изучение и рейтинговая характеристика условий профессиональной деятельности предпринимателей.
2. Изучение профессионально важных качеств предпринимателей.
3. Изучение личностных детерминант профессионально-психологической готовности предпринимателей к особенностям социальных условий профессиональной деятельности.

Основой исследования было распределение ответов между предпринимателями различного гендера о значимости среды, где протекает реализация предпринимательских инициатив. Несмотря на высокую согласованность ответов всех категорий респондентов на большинство поставленных вопросов, некоторые из них имеют выраженную половую специфику.

Так, положительная, со слов знакомых, репутация контрагента в переговорах оказалась более значимой для мужчин, из которых 80% отметили это в качестве значимого фактора, чем для женщин, среди которых только 65% выделили данный критерий (рис. 1-2).

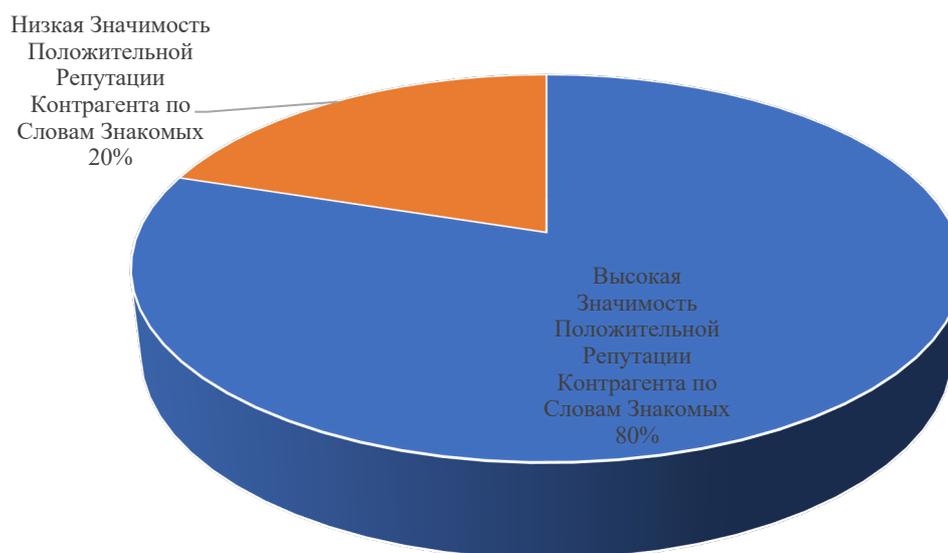


Рисунок 1. Значимость фактора «Положительная репутация контрагента по словам знакомых» у мужчин

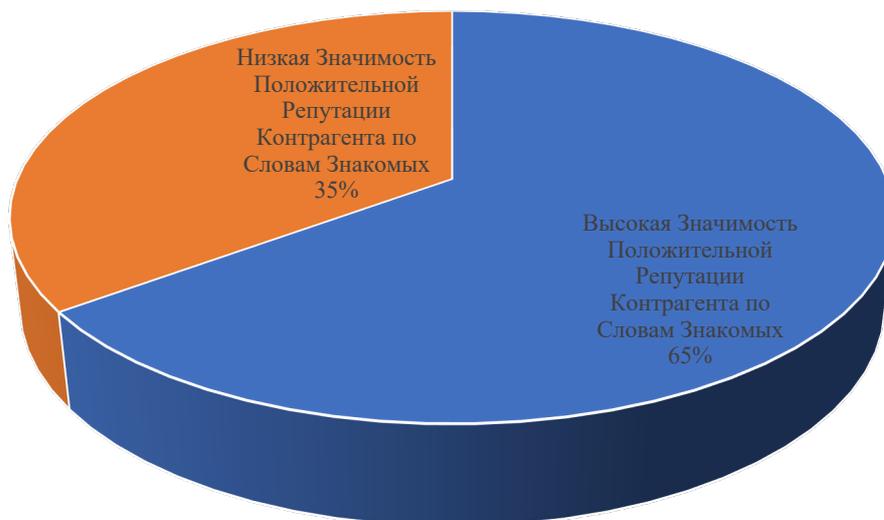


Рисунок 2. Значимость фактора «Положительная репутация контрагента по словам знакомых» у женщин

Однако, больше значимости именно деловой репутации контрагента в переговорах отдают респонденты-женщины – среди них его выделяют 89%, нежели мужчины, из которых 80% отмечают значимость деловой репутации (рис 3-4).



Рисунок 3. Значимость деловой репутации контрагента в переговорах у мужчин

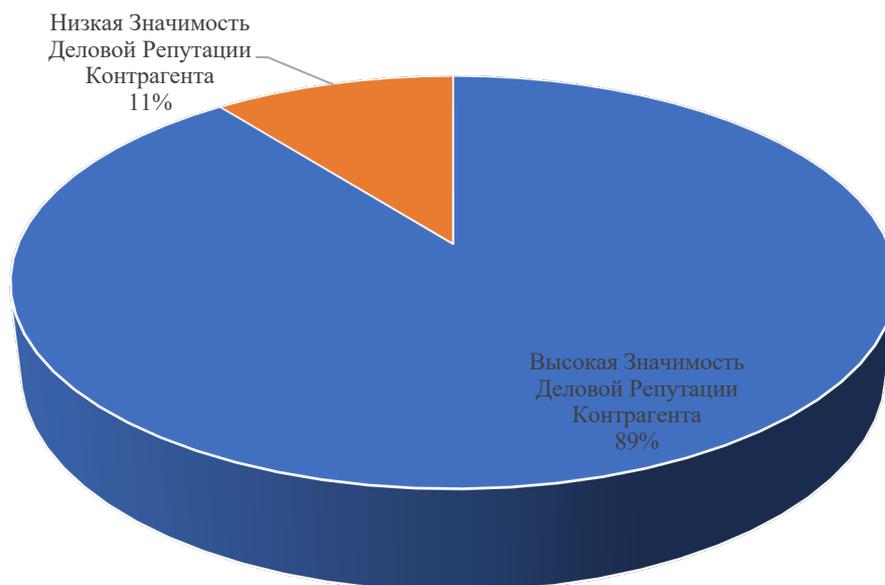


Рисунок 4. Значимость деловой репутации контрагента в переговорах у женщин

Важно отметить, что 87% женщин, в сравнении с 72% мужчин, высказали свою категоричную позицию к проявлению контрагентом эгоизма и использованию им манипулятивных техник в ходе переговоров (рис. 5-6).

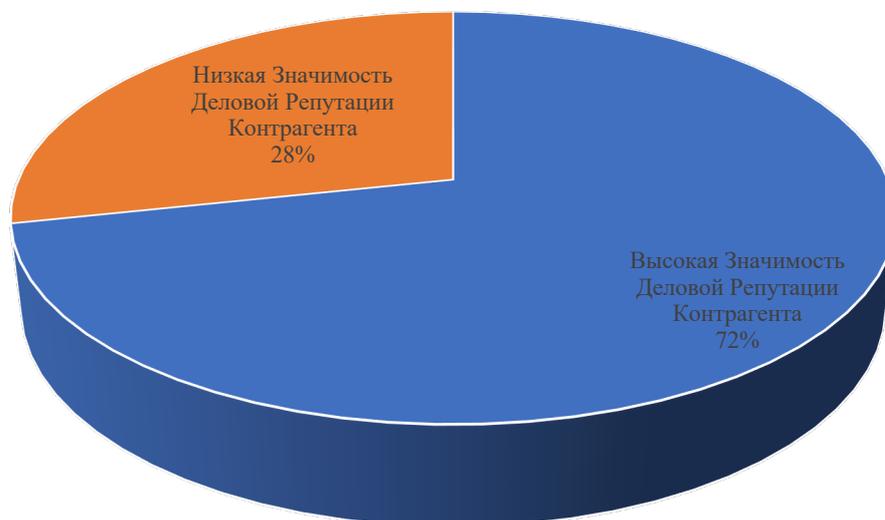


Рисунок 5. Степень негативного воздействия эгоистической позиции контрагента на ход переговоров у мужчин

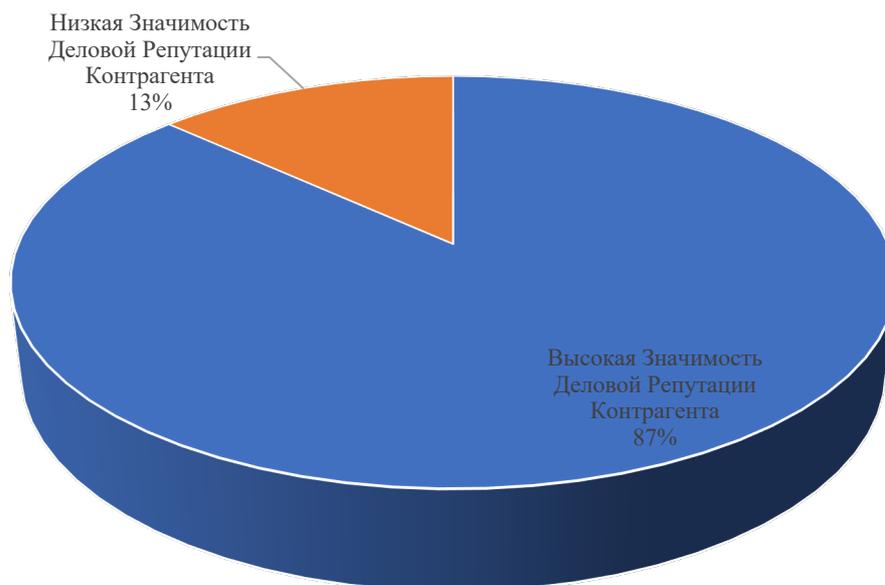


Рисунок 6. Степень негативного воздействия эгоистической позиции контрагента на ход переговоров у женщин

Кроме того, представительницы прекрасного пола больше мужчин ценят позитивную атмосферу в ходе переговоров. Так, среди женщин высоко оценивают значимость этого фактора 66%, в то время как среди мужчин – 59% (рис. 7-8).

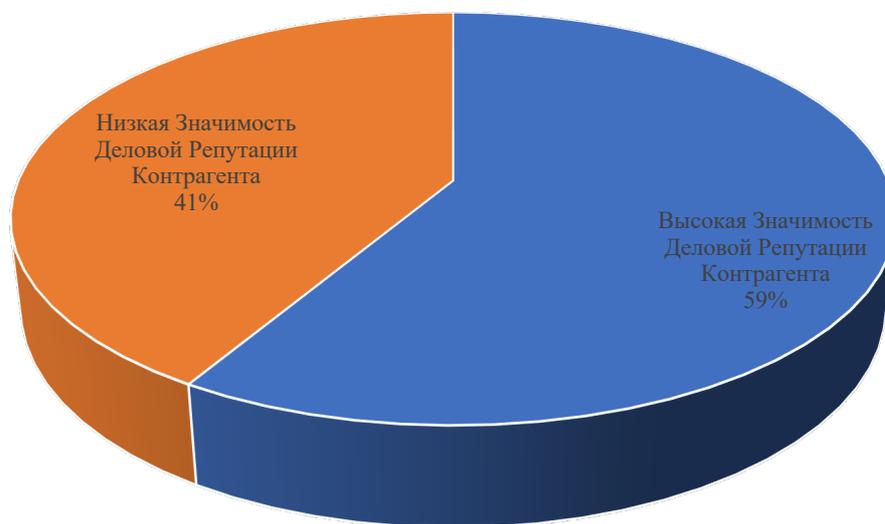


Рисунок 7. Значимость позитивной атмосферы в ходе переговоров у мужчин

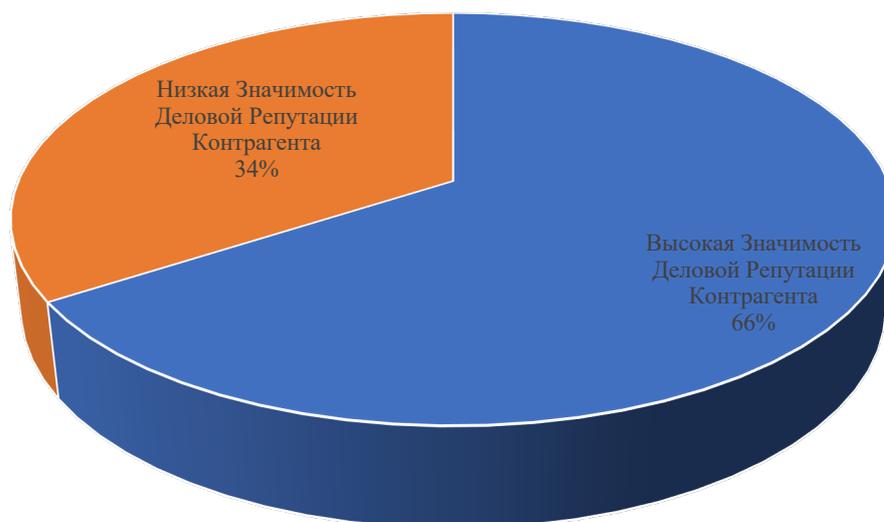


Рисунок 8. Значимость позитивной атмосферы в ходе переговоров у женщин

Таким образом, можно отметить, что при ведении переговоров для женщин более значимой является общая позитивная атмосфера, а также разделение общих ценностей и наличие у партнера хорошей деловой репутации, чем для мужчин, которые чаще отмечают важность скорее общей позитивной репутации контрагента. Однако, проявление жесткой эгоистической позиции контрагента оценивается женщинами куда более категорично, чем мужчинами.

Далее мы рассматривали формирование условий труда и психологической устойчивости предпринимателей. Анализируя санитарно-гигиенические условия труда, эксперты-предприниматели однозначно сошлись в оценке, что профессиональная деятельность осуществляется в благоприятных условиях помещения (средний показатель 5,0), хотя и признается возможность заболеваний, связанных с плохими санитарно-гигиеническими условиями деятельности (3,3), однако эти условия в меньшей степени обусловлены влиянием климатических условий (2,7).

Раскрывая условия организации труда, эксперты почти все отметили такое обстоятельство, как нерегламентированность режима труда и отдыха (4,9), повышенный темп работы (4,9), длительная непрерывная работа в течение всего рабочего дня (4,7) и наличие определенных ограничений в рабочей позе (4,5). Эти и другие обстоятельства условий деятельности определяют возможность психического травматизма (4,8). Данные особенности предъявляют такие требования к личности специалиста, как нервно-психическая устойчивость и психологические выносливость к напряженным и стрессогенным условиям профессиональной деятельности.

Что же касается характеристик социально-психологических факторов предпринимательской деятельности, они рассматривались в двух ракурсах:

1. Характер самой деятельности.
2. Мотивационный аспект деятельности.

На втором этапе исследования нами проведено изучение профессионально важных качеств предпринимателей, от которых зависит формирование его профессионально-психологической готовности к особенностям социомических условий профессиональной деятельности.

На основе проведенной математико-статистической обработки количественных данных экспертного опроса предпринимателей относительно оценки ими значимости определенных психологических качеств мы осуществили ранжирование их в соответствии со средним значением. Распределение средних значений от максимального (4,5 балла) и до минимального (2,1 балла) позволило распределить эти качества в пяти интервалах:

От 4,5 до 4,1 балла включительно, что соответствует диапазону от 100% до 80% и очерчивает существенные профессиональные качества, которые обуславливают эффективность формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности.

От 4,0 до 3,6 балла включительно, что соответствует диапазону от 80% до 60% и очерчивает профессионально важные качества, которые также определяют эффективность формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности.

От 3,5 до 3,1 балла включительно, что соответствует диапазону от 60 % до 40 % и определяет профессионально важные качества, которые хотя и не занимают определяющего значения, однако являются весьма необходимыми для формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности.

От 3,0 до 2,6 балла включительно, что соответствует диапазону от 40% до 20% и очерчивает профессиональные качества, которые в меньшей степени обуславливают эффективность формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности.

От 2,5 до 2,1 балла включительно, что соответствует диапазону от 20 % до 0 % и очерчивает качества, которые почти не влияют на эффективность формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности.

Следует подчеркнуть, что это не является объективной градацией профессионально важных психологических качеств, ведь отражают исключительно коллективную субъективную оценку экспертами их значимости на основе своего профессионального опыта.

Результаты и обсуждение

Рассмотрим подробнее полученные результаты по разграниченным нами интервалам. Первый интервал (80-100 %) составляют 10 свойств и качеств, которые в первую очередь детерминируют профессионально-психологическую готовность к предпринимательской деятельности (табл. 1).

Таблица 1. Иерархия профессионально важных качеств предпринимателей (в баллах).

Свойство, качество	Средние значения
Способность отстаивать свою точку зрения	4,5
Способность сосредотачивать внимание на одном предмете или действии в течение определенного времени	4,4
Способность подмечать в объекте наблюдения незначительные (малозаметные) изменения	4,3
Способность отбирать из большого количества информации ту, которая необходима для решения служебной задачи	4,3
Способность к опознанию факта, явления по незначительному количеству признаков	4,3
Способность длительное время сохранять стойкое внимание, несмотря на истощенность и посторонние раздражители	4,2
Способность отбирать из большого количества информации ту, которая необходима для корректной постановки задачи	4,2
Способность делать выводы из противоречивой информации	4,2
Способность к длительной умственной работе без ухудшения качества, снижение темпа	4,1
Способность четко и определено что-то формулировать при сжатом изложении мыслей (в ситуации вопросов и ответов)	4,1

Здесь мы видим, что первое место занимает способность отстаивать свою точку зрения, что определяет именно коммуникативную компетентность предпринимателей. Сюда же можно отнести и способность четко и определено формулировать ответы при сжатом изложении мыслей.

Данная компетентность напрямую связана с аналитическими способностями отбирать из большого количества информации ту, которая необходима для корректной постановки и дальнейшего решения служебной задачи, а также способность делать выводы из противоречивой информации, которой насыщена предпринимательская деятельность.

В свою очередь для реализации данных аналитических способностей предпринимателей очерчивают ведущие требования к профессиональному вниманию. В частности, высоко оценивается способность сосредотачивать внимание на одном предмете или действии в течение определенного времени и подмечать в объекте наблюдения незначительные (малозаметные) изменения. Несмотря на поливариантность информации в предпринимательской деятельности важной становится способность к поиску узких мест в предпринимательских договорах по незначительному количеству признаков.

При этом по длительности интенсивного процесса важными признаются и требования к работоспособности и волевому контролю когнитивной сферы предпринимателей. Сюда можно отнести способность длительное время сохранять устойчивое внимание, несмотря на усталость и посторонние раздражители, а также способность к длительной умственной работе без ухудшения качества, снижения темпа.

Как ни странно, но среди наиболее существенных профессионально важных качеств экспертами не определены коммуникативные компетентности, что указывает на недооценку ими социомических особенностей предпринимательской деятельности.

Второй интервал (60-80%) составляют 19 свойств и качеств, которые существенно влияют на успешность решения предпринимателями профессиональных задач (табл. 2).

Таблица 2. Иерархия профессионально важных качеств предпринимателей (в баллах)

Свойство, качество	Средние значения
Настойчивость в преодолении трудностей	4,0
Способность видеть несколько возможных путей решения проблемы и мысленно определять наиболее эффективный	4,0
Способность схватывать суть главных взаимосвязей, присущих проблеме	4,0
Низкая внушаемость, способность не подчиняться влиянию, особенно авторитетных лиц	4,0
Способность брать на себя ответственность в сложных ситуациях	4,0
Уверенность в себе, своих силах и возможностях	3,9
Способность объективно оценивать свои достижения, силы и возможности	3,9
Способность определить характер информации, необходимой для принятия решения	3,9
Способность заставить себя делать неинтересную, но необходимую для решения проблемы работу	3,9
Способность логически излагать свои мысли в развернутом виде (доклад, выступление, отчет)	3,9
Уравновешенность и владение собой во время конфликтов	3,8
Способность вести беседу, диалог, аргументировать, доказывать свою точку зрения	3,7
Способность видеть дальше того, что дается непосредственно	3,7
Способность к выборочному воспроизведению нужной на определенный момент информации	3,7
Способность рассматривать проблему с разных точек зрения	3,7
Способность к длительному сохранению высокой активности	3,7
Способность к решению своих и чужих проблем	3,7
Аргументированность критического анализа ситуации	3,6
Профессиональная наблюдательность	3,6

Здесь мы можем сгруппировать все качества в три условных блока:

Качества, определяющие когнитивный аспект познавательной деятельности предпринимателей. Сюда можно отнести способность к выборочному воспроизведению нужной на определенный момент информации для определения ее характера, необходимой для принятия решения. Для этого важна способность рассматривать проблему с разных точек зрения и схватывать сущность главных взаимосвязей, присущих проблеме, для возможности видеть несколько возможных путей решения проблемы и определения наиболее эффективных из них. Здесь также важную роль играет профессиональная наблюдательность как способность видеть дальше того, что дается непосредственно, для возможности реализации аргументированного критического анализа ситуации.

Качества коммуникативного блока, обусловленные социальным содержанием предпринимательской деятельности. Здесь следует отметить способность логически излагать свои доказательные аргументы в развернутом виде во время продуктивной беседы. Несмотря на эмоционально насыщенный фон общения с объектами профессионального взаимодействия, важную роль играет уравновешенность и умение владеть собой во время конфликтов, возникающих в процессе решения чужих проблем. Учитывая постоянные попытки контрагентов повлиять на предпринимателя для его профессионально-психологической готовности, приобретает важность низкая внушаемость и способность не поддаваться внешним воздействиям.

Волевые качества, определяющие работоспособность и эффективность деятельности предпринимателей. К ним стоит отнести, прежде всего сочетание, с одной стороны, уверенности в себе, своих силах и возможностях, а с другой – способность объективно оценивать свои достижения, силы и возможности. Настойчивость в преодолении трудностей напрямую связана со способностью к длительному сохранению высокой активности, несмотря на необходимость брать на себя ответственность в сложных ситуациях, или необходимость выполнения неинтересной, хотя и необходимой рутинной работы.

Третий интервал (40-60%) содержит 35 качеств, которые в целом имеют значение для эффективности деятельности предпринимателей (табл. 3).

Таблица 3. Иерархия профессионально важных качеств предпринимателей (в баллах)

Свойство, качество	Средние значения
Способность находить новые, нестандартные решения	3,5
Способность согласовывать свои действия с действиями других лиц	3,5
Способность дать объективную оценку действиям других людей	3,5
Склонность к разумному, оправданному риску	3,5
Способность быстро переключать внимание с одного вида работы на другой	3,5
Способность узнавать и различать отдельные цвета	3,5
Способность понятно довести до слушателя свои мысли, намерения	3,4
Эмоциональная устойчивость при принятии ответственных решений	3,4
Способность подчиняться, точно выполнять предписания	3,4
Способность воспроизводить зрительный образ по словесному портрету	3,4
Память на цвет, размер, расположение объектов, предметов	3,4
Ощущение наличия проблемы там, где кажется, что все решено	3,4
Способность подмечать в окружении изменения, сознательно не концентрируя на них внимание	3,4
Способность легко запоминать словесно-логический материал	3,4
Способность точно воспроизвести информацию в нужный момент	3,4
Устойчивость к статическим (без резких изменений) нагрузкам	3,4
Способность прогнозировать результаты события с учетом его вероятности	3,3
Способность принять решение в условиях дефицита информации и отсутствия времени на ее осмысление	3,3

Способность к быстрому действию в условиях дефицита времени	3,3
Способность разумно соотносить личные и деловые отношения с окружающими людьми	3,3
Смелость, храбрость	3,3
Способность точно воспроизвести один раз услышанное	3,3
Глазомер на расстояние, скорость, размер	3,3
Способность распределять внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач	3,2
Способность отбросить обычные, стандартные методы и решения, отыскать решения новые и оригинальные	3,2
Увлеченность поиском решения проблемы	3,2
Быстрое привыкание к новым условиям	3,2
Сохранение собранности в условиях, стимулирующих возбуждение	3,2
Способность вести наблюдение за многими характеристиками объекта, а также за большим количеством объектов одновременно	3,2
Согласованность движений с процессами восприятия (зрением, слухом, осязанием, обонянием и т. п)	3,2
Способность на протяжении длительного времени удерживать в памяти большое количество информации	3,2
Способность точно передать (воспроизвести) содержание один раз прочитанного	3,1
Способность легко запоминать наглядно-образный материал	3,1
Способность быстро что-то записывать (вести запись)	3,1
Способность к быстрому различению отклонений от определенной формы	3,1

Здесь можно наблюдать несколько блоков профессионально важных качеств, которые отражают:

Креативность профессионального мышления предпринимателей, обусловленная их готовностью к поиску решения профессиональных проблемных ситуаций. Это требует способности отбросить шаблонные методы решения и отыскать новые, нестандартные и оригинальные решения. Для этого необходимо ощущение потенциального наличия проблемы там, где, на первый взгляд, кажется, что все решено, а также способность прогнозировать результаты события с учетом ее вероятности.

Организационные качества, определяющие умение налаживать продуктивное взаимодействие с объектами. В частности, разумно соотносить личные и деловые отношения с окружающими людьми на основе согласования своих действий с действиями других лиц на основе объективной оценки их поступков. Наряду с тем субординационная специфика предпринимательской деятельности определяет актуальность способности к подчиненности при точном выполнении предписаний.

Коммуникативная компетентность определяется способностью понятно доводить до слушателя свои мысли и намерения.

Волевой компонент определяет смелость и склонность к разумному, оправданному риску. Также волевой компонент профессионально-психологической готовности определяет способность к быстрому действию и принятию решений в условиях дефицита информации и времени. Это требует эмоциональной устойчивости, собранности и быстрой адаптивности как к новым условиям, стимулирующим возбуждение, так и к статическим нагрузкам.

Когнитивный блок, который отражает развитие профессионального внимания и памяти. Сюда можно отнести способность вести наблюдение за многими характеристиками объекта, а также за большим количеством объектов одновременно и при этом подмечать изменения, сознательно не концентрируя на них внимание. Способность распределять внимание при выполнении нескольких действий, функций или задач напрямую сопряжена с возможностью быстро переключать внимание с одного вида работы на другой. Идентификация отдельных цветов и изменения форм объектов наблюдения, совмещенная с развитым глазомером, определяет и развитие профессиональной памяти на эти объекты. Способность на протяжении длительного времени удерживать в памяти большое

количество информации определяется развитием запоминания словесно-логического и наглядно-образного материала. При этом производительность профессиональной памяти характеризуется способностью не только точно воспроизвести информацию в нужный момент, но и воспроизводить зрительный образ по словесному портрету или же на основе информации только один раз услышанной или прочитанной.

Отдельно можно назвать способность быстро записать важную информацию благодаря развитой моторике согласованности движений с процессами восприятия.

Четвертый и пятый интервалы содержат менее значимые для предпринимательской деятельности качества. Так, к четвертому интервалу (20-40%) относятся качества, в меньшей степени влияющие на эффективность профессиональной деятельности. Сюда вошли 14 качеств (табл. 4).

Таблица 4. Иерархия профессионально важных качеств предпринимателей (в баллах)

Свойство, качество	Средние значения
Способность наглядно представлять себе что-то новое, до сих пор не существующее в собственном опыте, или старое, но в новых условиях	3,0
Способность к произвольному (без специальных усилий) запоминанию материала	3,0
Способность вести деловую беседу, переговоры	2,9
Способность быстро найти нужный тон, целесообразную форму общения в зависимости от психологического состояния и индивидуальных особенностей собеседника	2,9
Способность самонаблюдения	2,9
Способность передавать другим людям свое настроение, эмоциональный заряд	2,8
Чувство юмора	2,8
Способность переживать и чувствовать то, что переживают и чувствуют другие	2,7
Способность быстро устанавливать контакты с новыми людьми	2,7
Способность расположить к себе людей, вызывать у них доверие	2,6
Способность понимать подтекст речи (иронию, шутки)	2,6
Постоянство настроения	2,6
Умение найти что-то приятное в любой работе	2,6
Быстрая реакция на неожиданный раздражитель	2,6

Пятый интервал (0-20%) составляют 12 качеств, не влияющих на успешность предпринимательской деятельности (табл. 5).

Таблица 5. Иерархия профессионально важных качеств предпринимателей (в баллах)

Свойство, качество	Средние значения
Отсутствие дефектов речи, хорошая дикция	2,5
Быстрое реагирование на неожиданные зрительные раздражители определенными действиями	2,4
Скорость и точность движений	2,4
Способность различать различие температур	2,4
Способность различать звуки по тембру, высоте, силе	2,3
Сильный и выразительный голос	2,3
Способность передавать свои представления, эмоции или чувства с помощью жестов, мимики, интонации	2,2
Тонкая наблюдательность за духовной жизнью другого человека	2,2
Память на внешность и поведение человека	2,2

Красивый почерк	2,2
Согласованность движений конечностей (рук и ног) в различных сочетаниях (синхронные, последовательные и т. д)	2,1
Пластичность и выразительность движений	2,1

Поэтому целесообразно четвертый и пятый интервалы качеств проанализировать в совокупности, ведь они, по мнению экспертов, являются несущественными для профессиональной деятельности предпринимателей. Эти качества, отнесенные к последним двум интервалам, также можно сгруппировать по основным блокам:

Важные профессиональные качества когнитивного блока:

Профессия не нуждается в способности наглядно представлять себе что-то новое, до сих пор не существующее в собственном опыте или старое, но в новых условиях. То есть предприниматели считают, что моделирование разных версий не является особо значимой способностью потому, что этим вроде бы должны заниматься другие специалисты.

Относительно профессиональной памяти – предприниматели не считают необходимым развитую память на внешность и поведение человека или способность к повсеместному запоминанию материала. Конечно, это хотя и странно, но можно объяснить информационной перегрузкой предпринимателей, вследствие которой эти способности отходят на второй план.

В отношении развития органов чувств, то здесь второстепенной определяется способность различать различия температур и звуков.

Профессиональное мышление, по мнению экспертов, не нуждается в рефлексивных способностях и способности самонаблюдения. Иными словами, они считают, что вроде бы предпринимателей не обязательно должны осознавать собственные поступки и поведение.

Что касается эмоциональной сферы, то необязательным качеством считается стабильность настроения и умение найти заинтересованность в работе. Хотя, по нашему убеждению, эмоциональная стабильность в условиях психологически насыщенного и иногда и конфликтного характера профессиональной деятельности является признаком эмоциональной устойчивости, которую те же самые эксперты все же признали хотя и не на первом или втором месте, но по крайней мере в третьем интервале значимых качеств. Такое пренебрежение эмоциональной и нервно-психической устойчивостью вызывает опять-таки удивление, хотя именно сложный социомический характер профессиональной деятельности должен определять ведущую роль качеств этого блока.

Блок развития моторики характеризуется отсутствием привлечения внимания экспертами красивом почерком и способностями к координации, скорости, точности, пластичности и выразительности двигательной активности, а также скорости реакции на неожиданный раздражитель. Это можно объяснить тем, что предпринимательская деятельность не осуществляется в активной двигательной сфере и является более умеренно пассивной.

Анализируя блок качеств коммуникативной компетентности, можно отметить несколько неожиданное нивелирование базовых коммуникативных способностей. В частности, эксперты не придают особого значения способности быстро устанавливать контакты с новыми людьми путем установления доверительных отношений. Хотя контактное взаимодействие является основной формой реализации профессиональных задач. Так же не уделяется должного внимания способности вести деловую беседу или переговоры благодаря умению быстро находить нужный тон, целесообразную форму общения в зависимости от психологического состояния и индивидуальных особенностей собеседника. Аналогично игнорируется роль наблюдательности за духовной жизнью другого человека, а следовательно, и способности переживать и чувствовать то, что переживают и чувствуют объекты профессионального взаимодействия. Проблемной остается и способность предпринимателей понимать подтекст речи (иронию, шутки), что определяет и общее пренебрежение чувством юмора. Несмотря на необходимость осуществлять правомерное психологическое воздействие, не понятным остается непризнание экспертами важности способности передавать другим людям свое настроение, эмоциональный заряд, представления, эмоции или чувства не только словесно, но и с помощью

невербальных средств общения. Что касается языковой подготовленности предпринимателей как предпосылки эффективной реализации коммуникативной деятельности, то не важной для профессии считается наличие сильного и выразительного голоса или дефектов речи или изъянов дикции. Хотя именно это также влияет на восприятие предпринимателей контрагентами.

Из указанного анализа основных профессионально важных качеств можно понять, что даже у опытных экспертов с достаточным опытом профессиональной деятельности наблюдается недооценка:

1. Качеств коммуникативной компетентности.
2. Качеств эмоциональной и нервно-психической устойчивости.

Это непонимание роли профессиональной коммуникативности и устойчивости может быть объяснено:

- недостаточным пониманием содержания социномических особенностей предпринимательской профессии;
- формализованностью социномических особенностей деятельности вследствие профессиональной деформации;
- непредоставлением значения этим качествам через понимание их априорной естественности в профессии, как само собой разумеющееся, не требующее доказывания.

Однако во всех случаях такая недооценка социномических особенностей приводит к пренебрежению человеческого фактора, а следовательно, и к ненадлежащему выполнению предпринимательских функций. Из этого вытекает необходимость совершенствования как профессионально психологического отбора, так и профессионально-психологической подготовки предпринимателей с переносом акцента с формальных требований образованности на развитие качеств, обуславливающих профессионально-психологическую готовность к реализации социномического содержания предпринимательской деятельности.

Для анализа конкретных личностных детерминант профессионально-психологической готовности предпринимателей к особенностям социномических условий профессиональной деятельности приведем результаты математико-статистической обработки результатов психодиагностического исследования предпринимателя методиками: многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (MPQA); опросника EPI (EPI); методики Басса-Дарки; методики ВСАТ; методики К. Томас-Киллмана.

По результатам методики «адаптивность» (MPQA), общий уровень профессиональной адаптированности, исходя из оценки ее составляющих компонентов, таков (табл. 6).

Таблица 6. Усредненный профиль по методике MPQA

Адаптивные способности	Нервно-психическая устойчивость	Коммуникативность	Моральная нормативность	Искренность
48	25	12	10	2,3

Как свидетельствуют приведенные данные, наиболее яркое проявление приобретает показатель нервно-психической устойчивости, который попадает в первую четверть значений, что указывает на высокий уровень этой характеристики, что обеспечивает выносливость к стрессогенным и психотравмирующим условиям предпринимательской деятельности. Хотя, как нами уже отмечалось при анализе экспертного опроса относительно профессионально важных качеств, декларативно предприниматели и не уделяют внимания нервнопсихической и эмоциональной устойчивости. Иными словами, по факту психодиагностического обследования это качество приобретает существенное значение в структуре личности предпринимателей. Второе место занимают адаптивные способности, которые находятся в первой трети значений, что также указывает на достаточный уровень развития адаптационного потенциала формирования профессионально-психологической готовности к предпринимательской деятельности. Третье место занимает показатель коммуникативной компетентности, определяющий высокий уровень развития данного профессионально значимого

качества, которая является неотъемлемой составляющей социномических профессий, к которым относится и деятельность предпринимателей. На четвертом же месте – показатель моральной нормативности поведения, входящий в первую половину значений и демонстрирующий ориентированность предпринимателей на социальные морально-правовые ценности.

Интересным является подтверждение данных результатов, полученных по методикам EPI (табл. 7).

Таблица 7. Усредненный профиль по методике EPI

Экстравесия	Нейротизм
15	10

Ценным является то, что здесь мы также наблюдаем у исследуемых предпринимателей развитие нервно-психической устойчивости и нейротизму, а это свидетельствует о достаточном уровне стрессоустойчивости, что подкрепляет соответствующий показатель приведенной выше методики «Адаптивность» MPQA. Аналогично и показатель экстраверсии подкрепляет демонстрируемый выше результат развития коммуникативности и определяет важную роль высокого уровня внешней активности.

Анализируя особенности проявлений коммуникативной компетентности как предпосылки эффективной профессионально-психологической готовности к социномическим условиям предпринимательской деятельности, следует сосредоточить внимание на конкретных проявлениях основных коммуникативных установок по методике BCAT (табл. 8).

Таблица 8. Усредненный профиль по методике BCAT

Баллы	Шкалы													
	1	2	3	4	5	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И
Сырые	13	24	2,3	4	8,8	6,5	5,8	8,1	7,7	6,9	7	6,6	6,2	6,6
%	65	53,3	46	40	44	43,3	38,6	54	51,3	46	46,6	44	41,3	44

Из приведенных в таблице данных видим, что менее всего присущей исследуемой категории предпринимателей является установка на неоправданное критиканство (шкала 4). Так же предприниматели в определенной степени не склонны переносить собственный негативный личностный опыт на процесс профессионального общения с объектами взаимодействия (шкала 5). Не является присущим и демонстрация окружающим собственного негативизма в суждениях о людях (шкала 3), что является достаточно важным при профессиональном взаимодействии с различными представителями общества, даже если они относятся к асоциальным элементам. Однако, иногда они не могут в достаточной степени сдерживать проявления открытой или завуалированной жестокости по отношению к объектам взаимодействия (согласно шкале 2 и 1), особенно при необходимости преодоления противодействия со стороны оппонента. Хотя проявления показателей 1, 2, 3 и 4 шкал могут быть показателем определенной профессиональной деформации.

Рассматривая функционирование коммуникативных установок предпринимателей, можно утверждать, что поддержанию нормального профессионального взаимодействия способствует неподверженность к использованию себя в качестве эталона при оценке других (фактор Б). Это подтверждает уже констатированную при анализе экспертной оценки профессионально важных качеств необходимость достаточного уровня развития рефлексии и самооценки предпринимателей. Наряду с тем не препятствует общению предпринимателей и нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту партнера (фактор С) или неумение или нежелание понимать и принимать индивидуальность других людей (фактор А).

В то же время нельзя игнорировать и такие негативные тенденции профессиональной коммуникации предпринимателей с объектами деятельности, которые могут мешать эффективному взаимодействию, как, в частности, категоричность и консерватизм при оценке людей (фактор В) и неумение скрывать неприятные чувства во время встречи с некоммуникативными качествами партнера

(фактор Г). Это можно объяснить, с одной стороны, недостаточным пониманием психологических механизмов контактного взаимодействия через пороки надлежущей профессионально-психологической подготовки, а с другой – проявлением задатков профессиональной деформации в виде выгорания.

Несмотря на конфликтную сущность предпринимательской деятельности, необходимо уделить внимание анализу стратегий конфликтного взаимодействия (табл. 9).

Таблица 9. Усредненный профиль по методике К. Томас-Киллмана

Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избежание	Приспособление
6,0	6,6	7,0	5,5	4,9

Анализируя иерархию стратегий поведения исследуемых предпринимателей в конфликтных ситуациях, следует отметить, что определяющее значение приобретает стратегия компромисса. Данная стратегия определяет готовность к определенным уступкам для получения желаемого результата при преодолении барьеров и конфликтного противодействия со стороны объекта профессионального взаимодействия. Следующей за весомостью является Стратегия сотрудничества, когда предприниматель мотивирует заинтересованность оппонента к эффективной двусторонней коммуникации. Если же указанные стратегии являются нецелесообразными или неэффективными, предприниматели склонны прибегать к стратегии открытого соперничества и решительными напористыми действиями преодолевать сопротивление оппонента.

В случае необходимости амортизации социального резонанса или же наступления возможных негативных последствий предприниматели могут, как исключение, идти во избежание непродуктивного конфликтного противоборства. Так же не присуща и стратегия приспособления, что объясняется принципиальной невозможностью предпринимателей приспособляться к объекту профессионального взаимодействия из-за необходимости оставления за собой доминирующего статуса.

Что касается возможных вариантов проявления напористости, особенно при преодолении активного противоборства объектов профессионального взаимодействия, то здесь следует рассмотреть результаты методики Басса-Дарки (табл. 10).

Таблица 10. Усредненный профиль по методике Басса-Дарки

Шкалы	1	2	3	4	5	6	7	8
Баллы	52	72	70	72	52	54	55	63

Данные психодиагностического исследования, приведенные в таблице, демонстрируют, что все показатели различных форм агрессии и напористости находятся в пределах допустимой нормы. При этом ведущее значение приобретает готовность к вербальной напористости (шкала 2). Как нами уже отмечалось, иногда предприниматель прибегает и к нейтрализации противодействия со стороны оппонента путем применения языковых приемов как метода психологического воздействия. Хотя, к сожалению, вторым по значимости является проявление негативизма (шкала 4) как определенного предвзятого отношения к объектам конфликтного взаимодействия, что возникает при активном сопротивлении оппонента, или же является проявлением профессиональной деформации. Иногда для предпринимателей допустимым является и проявление косвенной формы (шкала 3) в виде осуществления опосредованного влияния. Показатели таких форм непродуктивного поведения, как чувство вины (шкала 8), обидчивости (шкала 7), подозрительности (шкала 6), раздражительности (шкала 5) и, тем более, физической агрессии (шкала 1) имеют невыраженный средний уровень, что опять же подтверждает общую устойчивость к негативным воздействиям социальными особенностями предпринимательской деятельности.

Подытоживая, на основе обобщения полученных результатов можно констатировать в профиле наличие психологических детерминант профессиональной готовности предпринимателя, которая определяется, среди прочего, достаточным уровнем нервнопсихической устойчивости, моральной нормативности и коммуникативной компетентности.

В свою очередь коммуникативная компетентность определяется не только открытостью и экстравертированностью, но и несклонностью к негативным установкам, таким как неоправданное критиканство переноса собственного негативного опыта общения, демонстрация негативизма, что достаточно важно при общении предпринимателей с представителями различных объектов профессионального взаимодействия. При этом в конфликтном взаимодействии основное значение приобретает стратегия компромисса, сотрудничества и соперничества.

Что же касается такой особенности социомической профессиональной деятельности, как проявление напористости, то доминирование готовности к применению вербальной или косвенной напористости по нивелированию других форм непродуктивной агрессии объясняет общую положительную тенденцию формирования готовности к активному правомерному противодействию попыткам отдельных лиц препятствовать реализации предпринимательства.

Усредненный профиль не отображает ведущих динамических тенденций и не дает возможности определить ключевые психологические факторы, которые выступают детерминантами комплексных структурных образований личности предпринимателей, которые определяют его профессионально-психологическую готовность к социомическим условиям деятельности. Поэтому следующим этапом нашего исследования будет выявление корреляционных связей базовых личностных черт и качеств, обуславливающих его готовность в ракурсе как коммуникативной компетентности, так и устойчивости к деструктивным деформирующим воздействиям социомических условий профессиональной предпринимательской деятельности. Для этого нами будут интерпретированы результаты проведения математико-статистического анализа основных корреляционных связей всех исследуемых показателей использованных методик.

Исходя из социомического содержания предпринимательской деятельности, следующим ракурсом эмпирического исследования становится определение ведущих психологических детерминант профессиональной коммуникативной компетентности предпринимателей. Для этого следует определить основной показатель, по которому будет проводиться математико-статистическое изучение психологических детерминант профессиональной коммуникативности как показателя профессионально-психологической готовности к социомическим условиям деятельности предпринимателей.

В нашем распоряжении для этой цели есть шкала коммуникативности методики MPQA; методика коммуникативной установки BCAT и показатель экстраверсии методики EPI. В то же время методика BCAT определяет лишь негативные установки, которые выступают барьерами общения предпринимателей с объектами профессионального взаимодействия, поэтому не в полной мере соответствует задачам нашего исследования коммуникативной компетентности как предпосылки профессионально-психологической готовности к социомическим условиям предпринимательской деятельности. Аналогично и показатель экстраверсии по методике EPI также не в полной мере определяет коммуникативную компетентность, потому что экстравертированность может выступать лишь неким фоном, который способствует развитию коммуникативной компетентности. При этом экстраверсия в психологическом смысле является более широким понятием, которое, кроме коммуникабельности, включает все варианты внешней социальной активности личности.

Учитывая изложенное, для дальнейшего анализа коммуникативной компетентности как предпосылки профессионально-психологической готовности к социомическим особенностям предпринимательской деятельности будем как базовый критерий брать показатель коммуникативности методики диагностики социальной адаптивности MPQA, которая основывается на 31 вопросе и является достаточно валидной для целей нашего исследования. Напомним, что в методике MPQA рост показателей качеств определяется снижением их баллового значения, что важно учитывать при интерпретации результатов корреляций. Иными словами, прямая корреляция любого фактора других использованных нами методик будет указывать на снижение этого показателя относительно развития уровня коммуникативности, а обратная корреляция-на его рост (табл. 11).

Таблица 11. Корреляционные связи показателя коммуникативности по методике «адаптивность» МРQA

	Шкалы методик	МРQA Коммуникативность
ЕРI	Экстраверсия	-0,0331
	Нейротизм	0,0101
МРQA	Адаптивные способности	0,3627
	Нервно-психическая устойчивость	0,2931
	Моральная нормативность	0,1349
ВСАТ	Завуалированная жестокость по отношению к людям, в суждениях о них	-0,0398
	Открытая жестокость в отношении людей	0,0599
	Обоснованный негативизм суждений о людях	0,1715
	Неоправданное критиканство (ворчание)	0,1168
	Негативный личный опыт общения с окружающими людьми	0,0358
	Неумение и нежелание понимать и принимать индивидуальность других людей	0,0578
	Использование себя в качестве эталона при оценке других	0,1021
	Категоричность и консерватизм в оценках людей	0,0676
	Неумение скрывать неприятные чувства, сталкиваясь с некоммуникативными качествами партнера	0,1595
	Стремление перевоспитать партнера	-0,0598
	Стремление переделать партнера под себя, сделать его удобным	0,1983
	Неумение прощать другим их ошибки	0,0338
	Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту партнера	-0,0750
	Неумение приспосабливаться и адаптироваться к партнеру	0,0653
Томас-Киллмана	Соперничество	0,0221
	Сотрудничество	-0,0102
	Компромисс	0,1587
	Избежание	0,1900
	Приспособление	-0,2946
Басс-Дарка	Физическая агрессия	0,0037
	Вербальная агрессия	-0,1333
	Опосредованная (косвенная) агрессия	0,0343
	Негативизм	0,0847
	Раздражительность	0,0709
	Подозрительность	0,0645
	Обидчивость	0,2189
Чувство вины	0,0746	

Прежде всего нужно проанализировать корреляционные связи показателя коммуникативности методики МРQA с общим показателем нервно-психологической устойчивости как предпосылки готовности личности к выполнению профессиональных обязанностей в психологически напряженных стрессогенных условиях социомических особенностей предпринимательской деятельности по

соответствующей шкале этой же методики MPQA. На основании математико-статистической обработки было выяснено, что между этими двумя показателями имеется значимая положительная корреляция (0,2931). Это свидетельствует о том, что формирование профессионально-психологической готовности предпринимателей к специфическим условиям профессиональной деятельности обусловлено сочетанием коммуникативной компетентности с нервно-психической и эмоциональной устойчивостью.

Социально-экономические особенности деятельности предпринимателей часто имеют конфликтный и напряженный характер, что и определяет ведущую роль нервно-психологической устойчивости в процессе налаживания эффективной коммуникации с объектами профессионального взаимодействия. Кроме того, коммуникация в предпринимательской деятельности часто связана с элементами противоборства и соперничества, что выдвигает особые требования к нервно-психологической устойчивости предпринимателей. Поэтому высокая корреляция между этими двумя показателями указывает на их взаимодетерминированность.

Заключение

Из результатов математико-статистического анализа эмпирических данных можно сделать следующие выводы относительно основных детерминант формирования профессионально-психологической готовности к социально-экономическим особенностям предпринимательской деятельности. В частности, готовность обусловлена:

1. Ростом общего уровня профессиональной коммуникативности, которая является предпосылкой профессиональной адаптивности (методика MPQA).
2. Повышением нервно-психической устойчивости (методики MPQA и EPI).
3. Увеличением морально-правовой нормативности поведения (методика MPQA).
4. В межличностном взаимодействии определяющее значение приобретает экстравертированность (EPI), при этом уменьшаются установки непродуктивного коммуникативного поведения (по методике BCAT).
5. Тенденцией к вербальной напористости, в противовес непродуктивным формам проявления агрессии (по методике Басса-Дарки), как составного показателя профессиональной напористости при преодолении активного противодействия со стороны объектов профессионального взаимодействия.

Таким образом, очевидным является то, что профессионально-психологическая готовность к социально-экономическим условиям предпринимательской деятельности обусловлена прежде всего коммуникативной компетентностью предпринимателей, которая проявляется в росте нервно-психической устойчивости, нормативности поведения, профессиональной адаптивности и напористости. В совокупности эти факторы непосредственно отражают основные направления как организации системы профессионально-психологического отбора, так и профессионально-психологической подготовки будущих предпринимателей. Поэтому меры диагностики должны выявлять уровень развития указанных качеств коммуникативной компетентности, от которых зависит успешность выполнения профессиональных обязанностей, исходя из социально-экономического содержания предпринимательской деятельности.

Список литературы

1. Alderete, M. V. (2014). ICT incidence on the entrepreneurial activity at country level. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 21(2), 183–201. <https://doi.org/10.1504/IJESB.2014.059472>
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. Attour, A., & Lazaric, N. (2020). From knowledge to business ecosystems: emergence of an entrepreneurial activity during knowledge replication. *Small Business Economics*, 54(2), 575–587. <https://doi.org/10.1007/s11187-018-0035-3>

4. Barba-Sánchez, V., Arias-Antúnez, E., & Orozco-Barbosa, L. (2019). Smart cities as a source for entrepreneurial opportunities: Evidence for Spain. *Technological Forecasting and Social Change*, 148. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119713>
5. Bowey, J. L., & Easton, G. (2007). Entrepreneurial social capital unplugged: An activity-based analysis. *International Small Business Journal*, 25(3), 273–306. <https://doi.org/10.1177/0266242607076528>
6. Devetyarova, I. P., Yukhnev, N. A., Agalakova, O. S., Goryachikh, S. P., Sanovich, M. A., & Ryattel, A. V. (2018). Formation of the monitoring system of entrepreneurial activities in the retail sphere. *Espacios*, 39(28).
7. 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>
8. Gontareva, I., Babenko, V., Shmatko, N., Litvinov, O., & Hanna, O. (2020). The model of network consulting communication at the early stages of entrepreneurship. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, 16, 390–396. <https://doi.org/10.37394/232015.2020.16.39>
9. González-Sánchez, V. M. (2013). “Information and Communication Technologies” and entrepreneurial activity: Drivers of economic growth in Europe. *Service Industries Journal*, 33(7–8), 683–693. <https://doi.org/10.1080/02642069.2013.740466>
10. Jovanov Apasieva, T. (2018). Inter-functional coordination: Importance of employee communication in marketing activities of entrepreneurial companies in a developing economy. *Balkan Social Science Review*, 11(11), 149–162.
11. Kemal, A. A. (2018). Mobile technologies and entrepreneurial development – Identifying the missing link. In *Proceedings of the 11th IADIS International Conference Information Systems 2018, IS 2018* (pp. 105–112).
12. Ralnikova, E. L., Bratukhina, E. A., Kuklin, A. V, Nabokikh, A. A., & Prokopenko, L. K. (2018). The system of monitoring of entrepreneurial activities in the retail sphere. *Espacios*, 39(28).
13. 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>
14. Saarikko, T., Jonsson, K., & Burström, T. (2014). Towards an understanding of entrepreneurial alertness in the formation of platform ecosystems. In *ECIS 2014 Proceedings - 22nd European Conference on Information Systems*.
15. Santiago, J. M., & Guo, J. (2018). Developing an entrepreneurial mindset using the KEEN framework for a digital communication system course. In *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings* (Vol. 2018-June).
16. Shafigullina, A. V, & Palyakin, R. B. (2016). Social media marketing as an effective instrument of the promotion of social business-project in social entrepreneurial activity. *Academy of Marketing Studies Journal*, 20(SpecialIssue1), 1–7.
17. Tekin, A. V, & Konina, O. V. (2019). The role of information and communication technologies in the process of strategic management of entrepreneurial structures activities: The budget and financial aspect. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 726, 269–278. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90835-9_32
18. Tekin, A. V, & Konina, O. V. (2020). Specific Features of Strategic Planning of the Activities of Entrepreneurial Structures in the Conditions of Digital Transformation of the Modern Economy. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 87, 71–83. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29586-8_9
19. Urbano, D., Audretsch, D., Aparicio, S., & Noguera, M. (2020). Does entrepreneurial activity matter for economic growth in developing countries? The role of the institutional environment. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 16(3), 1065–1099. <https://doi.org/10.1007/s11365-019-00621-5>
20. Yoon, C. H., Costello, F. J., & Kim, C. (2019). Assisting sustainable entrepreneurial activities through the analysis of mobile IT services’ success and failure factors. *Sustainability (Switzerland)*, 11(20). <https://doi.org/10.3390/su11205694>

The model of communicative features of entrepreneurial activity in the conditions of formation of their professional qualities

Hasan A. O. Mamed-zade

Vice-Rector Doctor of Economics, Associate Professor
Russian State Social University
Moscow, Russia
mamedzade@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Yuri V. Zabaykin

Associate Professor of the Department of Production and Financial Management, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor
Sergo Ordzhonikidze Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
zabaikin@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Zinaida M. Nazarova

Professor, Doctor of Economics, Head of the Department of Production and Financial Management
Sergo Ordzhonikidze Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
nazarova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 12.07.2022

Accepted 19.08.2022

Published 25.08.2022

 10.25726/n7922-7551-3965-x

Abstract

Entrepreneurial activity in the socio-economic and social spheres determines, first of all, the possibility of the emergence of structures that operate completely independently. The productivity of entrepreneurial activity directly depends on what is offered to consumers of services that the entrepreneur produces or sells. Subject to compliance with quality control procedures, any products can be sold on the market. At the same time, often the investment capital is the entrepreneur's personal funds or borrowed capital. The novelty of the study is determined by the study of the possibility of using both personal and professional qualities that an entrepreneur uses to form a sustainable life. The authors show that such activities are based on communication protocols and require an additional combination of forms and structures that allow entrepreneurs to increase the efficiency of their activities. It is shown that communication protocols are the basis of contractual relations in the business environment. The practical significance of the study is determined by the fact that the communication protocol is shown through the methodology of the stability of personal potential. This makes it possible to form integral structures that contribute to the achievement of the goals set in the strategic development plan of the project. It is determined that the formation of such goals is achieved subject to the active participation of the entrepreneur in management.

Keywords

communication, entrepreneur, activity, formation, model.

References

1. Alderete, M. V. (2014). ICT incidence on the entrepreneurial activity at country level. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 21(2), 183–201. <https://doi.org/10.1504/IJESB.2014.059472>
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. Attour, A., & Lazaric, N. (2020). From knowledge to business ecosystems: emergence of an entrepreneurial activity during knowledge replication. *Small Business Economics*, 54(2), 575–587. <https://doi.org/10.1007/s11187-018-0035-3>
4. Barba-Sánchez, V., Arias-Antúnez, E., & Orozco-Barbosa, L. (2019). Smart cities as a source for entrepreneurial opportunities: Evidence for Spain. *Technological Forecasting and Social Change*, 148. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119713>
5. Bowey, J. L., & Easton, G. (2007). Entrepreneurial social capital unplugged: An activity-based analysis. *International Small Business Journal*, 25(3), 273–306. <https://doi.org/10.1177/0266242607076528>
6. Devetyarova, I. P., Yukhnev, N. A., Agalakova, O. S., Goryachikh, S. P., Sanovich, M. A., & Ryattel, A. V. (2018). Formation of the monitoring system of entrepreneurial activities in the retail sphere. *Espacios*, 39(28).
7. 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>
8. Gontareva, I., Babenko, V., Shmatko, N., Litvinov, O., & Hanna, O. (2020). The model of network consulting communication at the early stages of entrepreneurship. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, 16, 390–396. <https://doi.org/10.37394/232015.2020.16.39>
9. González-Sánchez, V. M. (2013). “Information and Communication Technologies” and entrepreneurial activity: Drivers of economic growth in Europe. *Service Industries Journal*, 33(7–8), 683–693. <https://doi.org/10.1080/02642069.2013.740466>
10. Jovanov Apasieva, T. (2018). Inter-functional coordination: Importance of employee communication in marketing activities of entrepreneurial companies in a developing economy. *Balkan Social Science Review*, 11(11), 149–162.
11. Kemal, A. A. (2018). Mobile technologies and entrepreneurial development – Identifying the missing link. In *Proceedings of the 11th IADIS International Conference Information Systems 2018, IS 2018* (pp. 105–112).
12. Ralnikova, E. L., Bratukhina, E. A., Kuklin, A. V, Nabokikh, A. A., & Prokopenko, L. K. (2018). The system of monitoring of entrepreneurial activities in the retail sphere. *Espacios*, 39(28).
13. 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>
14. Saarikko, T., Jonsson, K., & Burström, T. (2014). Towards an understanding of entrepreneurial alertness in the formation of platform ecosystems. In *ECIS 2014 Proceedings - 22nd European Conference on Information Systems*.
15. Santiago, J. M., & Guo, J. (2018). Developing an entrepreneurial mindset using the KEEN framework for a digital communication system course. In *ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings* (Vol. 2018-June).
16. Shafigullina, A. V, & Palyakin, R. B. (2016). Social media marketing as an effective instrument of the promotion of social business-project in social entrepreneurial activity. *Academy of Marketing Studies Journal*, 20(SpecialIssue1), 1–7.
17. Tekin, A. V, & Konina, O. V. (2019). The role of information and communication technologies in the process of strategic management of entrepreneurial structures activities: The budget and financial aspect. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 726, 269–278. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90835-9_32

18. Tekin, A. V., & Konina, O. V. (2020). Specific Features of Strategic Planning of the Activities of Entrepreneurial Structures in the Conditions of Digital Transformation of the Modern Economy. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 87, 71–83. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29586-8_9
19. Urbano, D., Audretsch, D., Aparicio, S., & Noguera, M. (2020). Does entrepreneurial activity matter for economic growth in developing countries? The role of the institutional environment. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 16(3), 1065–1099. <https://doi.org/10.1007/s11365-019-00621-5>
20. Yoon, C. H., Costello, F. J., & Kim, C. (2019). Assisting sustainable entrepreneurial activities through the analysis of mobile IT services' success and failure factors. *Sustainability (Switzerland)*, 11(20). <https://doi.org/10.3390/su11205694>

**Инновационные технологии в высшем образовании: социальная политика и развитие
международной кооперации**

Ольга Евгеньевна Рощина

доктор экономических наук, профессор
Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
roschina.olga.e@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Дмитрий Владимирович Бондаренко

старший преподаватель
Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
BondarenkoDV@mgri.ru
 0000-0000-0000-0000

Татьяна Сергеевна Бондаренко

старший преподаватель
Российский государственный геологоразведочный университет им. Серго Орджоникидзе
Москва, Россия
guleevats@mgri.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 26.07.2022

Принята 05.08.2022

Опубликована 15.08.2022

 10.25726/n5747-6111-7604-f

Аннотация

Функционирование высшего учебного заведения определяется прежде всего возможностями его развития и аккумуляции ресурсов для обеспечения непрерывности учебного и научного процесса. Если рассматривать в совокупности сам университет как среду для обучения, то становится важным элементом фактор готовности к расширению сферы деятельности и соответственно процедуры формирования стратегии развития на будущее. В настоящее время эффективность этапов, которые предполагали расширение своей деятельности путем открытия филиалов показала свою неэффективность. Актуальность исследования обусловлена возможностями формирования международной основы для развития университетов. Новизна исследования определяется тем, что возможность развития для университета заключается не только в формировании направленной деятельности. Международная кооперация выдвигает требования к построению новой социальной и культурной среды, которая носит название макросреды. Авторы показывают, что возможность для формирования макросреды достигается прежде всего при использовании инструментов моделирования инновационной среды в вузе на технологической основе. Практическая значимость исследования определяется структурной основой для повышения инновационной среды в университете. Показана основа для становления участия всех студентов в формировании инновационной среды. Каждый из участников образовательного процесса может способствовать большему признанию значимости университета в мире.

Ключевые слова

развитие, университет, структура, образование, инновации.

Введение

Трансформационные сдвиги, происходящие в мировой экономике, обуславливают необходимость создания благоприятных условий для инновационного развития. Реализация инновационной модели развития предусматривает необходимость эффективного использования различных форм интеграции в глобальное образовательное пространство отечественных учебных заведений (Lafuente-Ruiz-De-Sabando, 2018).

Динамическое изменение технологий, развитие информационного общества требуют обеспечения соответствующего уровня высшего образования определяется, прежде всего, качеством образовательных услуг и системой эффективного менеджмента как отдельных высших учебных заведений, так и системы образования в целом. Именно поэтому, с целью эффективного управления вуза необходимо выявление всех сил, которые оказывают влияние на качество высшего образования: непосредственно участвующих в преобразовании свойств объекта, то есть факторов влияния – и условий-сил, влияющих на объект косвенно.

На основе проведенного анализа специальной экономической литературы стоит отметить, что, рассматривая различные аспекты деятельности вузов, ученые уделяют внимание факторам, которые влияют на объект их исследования (Barlas, 2000).

Изучая влияние внешней среды на деятельность высших учебных заведений, доказывают необходимость выделения в деятельности субъектов хозяйствования, в том числе и вузов, пять иерархических инфраструктур и соответствующего к ним внешнюю среду, а именно: международную, общегосударственную, региональную, областную и местную (Zabalandikoetxea, 2013).

Изучая влияние факторов внешней среды на деятельность вуза отмечают, что в макросреде, которое окружает предприятие, действует значительно большее количество факторов, чем в микросреде. им присущ высокий уровень вариативности, неопределенности и непредсказуемости, что обусловлено их опосредованным действием на субъекты хозяйствования (Davey, 2007).

К основным факторам макросреды относят экономические, политические, социокультурные, научно-технологические, природно-климатические, демографические и тому подобное (Contreras, 2015). Соглашаясь с ученым, считаем, что эти основные факторы безусловно имеют влияние и взаимосвязаны с деятельностью вуза.

Рассматривая факторы, влияющие на конкурентоспособность вуза, считают, что наибольшее влияние на конкурентоспособность вуза осуществляют такие факторы как: научно-образовательный потенциал, который имеет наибольший удельный вес среди оценок ученых, материально техническая база, имеющиеся формы обучения, продвижения образовательных услуг на рынке, конкурентоспособность специалистов, подготовку которых осуществляет вуз (Kirkland, 2008).

Наименее влиятельными являются: скорость реагирования на изменения запросов потребителей, спектр образовательных услуг, престиж специальностей, финансовая обеспеченность и внутрикорпоративная среда (Cameron, 2015).

Анализируя среду формирования конкурентного потенциала вуза, выделяют следующие факторы, которые влияют на указанные процессы: глобальные (интеграционные процессы – распространение практики транснационального образования); экономические (уменьшение реальных доходов населения; высокий уровень инфляции; экономическая нестабильность); социально-демографические (низкий уровень жизни населения, недостаточный уровень развития социальной инфраструктуры; значительные миграционные процессы); соответственно виды экономической деятельности (достаточно высокие уровни квалификации и оплаты труда); конъюнктура рынка образовательных услуг (усиление действия рыночных механизмов; высокий уровень конкуренции среди вузов и работников вузов).

Определяют факторы, оказывающие негативное влияние на развитие инновационного потенциала высшей школы: низкая инвестиционная и инновационная активность в освоении новых

наукоемких технологий, отсутствие навыков коммерциализации научно-технических разработок; снижение престижа науки, старение научных и научно-педагогических кадров; отток квалифицированных научных и научно-педагогических кадров в коммерческие структуры и за границу; ухудшение материально-технической базы образования и науки и др (Yonezawa, 2018). Эти факторы снижают масштабы проведения научно-исследовательских работ, ослабляют связи высших учебных заведений и научных учреждений системы образования с промышленностью, социальной сферой страны, отраслевой и академической наукой. (Fiehe, 2014) Мы считаем, что предложенный перечень факторов требует систематизации и выделения групп внешних и внутренних факторов, которые влияют на инновационную деятельность вузов. Кроме того, неучтенным является фактор отсутствия государственного финансирования на внедрение инноваций (Veeg Ramjeawon, 2020).

К числу внутренних факторов, благоприятно и стимулирующе влияющих на становление инновационного климата вуза, относят: высокую квалификацию профессорско-преподавательского состава; богатые традиции вуза в области организации образовательного процесса, спортивные и культурные достижения; наличие востребованных направлений подготовки кадров; развитая структура образования после окончания вуза: докторантура, аспирантура, соискательство, диссертационные советы по защите кандидатских и докторских диссертаций; разветвленная сеть филиалов; наличие потенциала дополнительного профессионального образования; наличие баз практики студентов; предоставление высшим учебным заведением помощи в трудоустройстве выпускников; наличие монографий, учебных пособий и научно-методических разработок, печатаемых по инициативе собственно преподавателей; тенденции по росту объемов научно-технических разработок (Howells, 2014).

Материалы и методы исследования

Среди внутренних факторов, сдерживающих или ограничивающих создание в вузе инновационного климата, можно назвать следующие: неопределенность критериев отбора содержания образования; несоответствие существующих педагогических технологий обучения и контроля современным требованиям к образовательному процессу и качеству подготовки выпускников; недостаточная степень развития фундаментальных и прикладных научных исследований; разрыв между теоретическим обучением и практикой; слабая восприимчивость профессорско-преподавательского состава к инновациям в различных областях совершенствования деятельности вуза; отсутствие эффективной системы привлечения студентов к НИР и НИРС и использование результатов исследований в образовательном процессе; слабая популяризация достижений вузов (научных школ, достижений выпускников); дефицит государственного финансирования деятельности вуза, недостаточное развитие материально-технической базы, информационного и научно-методического обеспечения образовательного процесса, который непрерывно модернизируется; неэффективность действующей системы профориентации; несоответствие уровня профессорско-преподавательского состава требованиям, которые растут, к качеству подготовки студентов; низкий уровень зарплаты профессорско-преподавательского состава; старение преподавательского корпуса; непрестижность вуза и тому подобное (Dumitrascu, 2015).

Инновационная направленность модернизации высшего образования в значительной степени предопределяется различными факторами внешней социокультурной среды. Среди них: политические (наличие целевого госзаказа на разработку и реализацию государственной программы в области молодежной политики); экономические (кризисные явления в экономике); демографические (падение рождаемости, кризис семьи и др.); культурно-нравственные (моральная деградация, снижение уровня общей культуры и образованности молодежи); рост значимости высшего образования в мире; наличие конкурентов на образовательном рынке. Указанные факторы в своей совокупности детерминируют формирование инновационного климата в конкретном вузе. Мы считаем, что предложенный перечень факторов нуждается в систематизации и уточнении, поскольку перечень факторов является слишком громоздким, что не способствует практическому использованию в процессе принятия управленческих решений (Henderson, 2015).

Рассматривая факторы, влияющие на эффективность научной и инновационной деятельности университетов, утверждают, что эффективное функционирование высшего учебного заведения в целом и его научной составляющей определяется многими факторами, среди которых ведущую роль играют кадровое, финансовое обеспечение и внедрение инновационных технологий (Han, 2015). Такой подход, на наш взгляд, является достаточно узким и не учитывает внешние факторы влияния на деятельность вуза, а внутренние факторы освещает фрагментарно..

Результаты и обсуждение

В экономической профессиональной литературе факторы, осуществляющие влияние на инновационную активность вузов, классифицируют по следующим признакам (Leischnig, 2020):

- по характеру результативности воздействия (стимулирующие, сдерживающие);
- по уровню экономического воздействия (внешние, внутренние).

Изучение факторов и условий обеспечения инновационного развития высшего образования, на наш взгляд, требует дальнейшего исследования. Так, прежде чем перейдем к освещению сущности факторов, которые влияют на инновационное развитие вуза, определим, что означает термин «фактор» (Kok, 2009).

Фактор – это движущая сила или причина любого процесса или явления, определяющего его характер или отдельные черты (Pellow, 1993).

Согласно с таким толкованием, под факторами влияния на инновационное развитие вуза целесообразно понимать условия, движущие силы, благодаря которым возникают, создаются и внедряются инновации в высшей школе (Valmorbida, 2015).

Все множество сил, влияющих на инновационное развитие высшего образования, можно объединить в две классификационные группы: внутренние факторы и внешние факторы (Sánchez-Moreno, 2017).

Внешние факторы – это, как правило, неконтролируемые силы, которые влияют на решения менеджеров и их действия и, наконец, на внутреннюю структуру и процессы в организации (Sharrock, 2012).

Внешние факторы, которые осуществляют воздействие на деятельность и развитие всех субъектов хозяйствования, в том числе и вузы имеют ряд особенностей, в частности:

- специфика влияния на деятельность и развитие вуза – возникают независимо от деятельности высшего учебного заведения;
- взаимозависимость и взаимообусловленность – переменность одного фактора влияет на другие факторы;
- трудность – значительное количество факторов, существенно влияющих на вузы и большой спектр способов влияния на его развитие;
- изменчивость – значительная скорость изменения внешней среды функционирования вузов;
- неопределенность – ограниченность информации и изменяемость окружения вузов.

Внешние факторы, влияющие на инновационное развитие вуза целесообразно систематизировать по следующим подгруппам: финансово-экономические, технологические, организационно-правовые, политические, демографические, социокультурные, что позволит сформировать эффективную систему управления вуза, кроме того, такой перечень внешних факторов сочетает факторы как прямого, так и косвенного влияния (рис. 1).



Рисунок 1. Внешние факторы, которые влияют на инновационное развитие высшего учебного заведения

Финансово-экономические факторы отражают уровень развития экономики, инновационные процессы в экономическом пространстве, состояние финансового рынка, отраслевую конъюнктуру.

К этой группе факторов отнесем: макроэкономическую ситуацию в стране, объем государственных расходов на образование, развитие негосударственных инструментов финансирования образования, уровень финансирования инновационных проектов, платежеспособный спрос, уровень развития рынка образовательных услуг.

Финансово-экономические факторы в зависимости от степени их действия и тенденций изменений двояко влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 1).

Таблица 1. Влияние финансово-экономических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Макроэкономическая ситуация в стране	стабильная	+	
	нестабильная		+
Уровень государственных расходов на образование	низкий		+
	высокий	+	
Уровень развития негосударственных инструментов финансирования образования	низкий		+
	Высокий	+	
Уровень финансирования инновационных проектов	низкий		+
	высокий	+	
Платежеспособный спрос	растет	+	
	уменьшается		+
Уровень развития рынка образовательных услуг	низкий		+
	высокий	+	

Достаточно весомое влияние на инновационное развитие вуза осуществляют организационно-правовые факторы, к которым мы относим: нормативно-правовое обеспечение высшего образования; нормы и стандарты в области высшего образования; нормативно-правовое обеспечение инновационной деятельности; уровень защиты интеллектуальной собственности, авторских и связанных с ними интересов.

Организационно-правовые факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 2).

Таблица 2. Влияние организационно-правовых факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Нормативно-правовое обеспечение высшего образования	эффективное	+	
	неэффективное		+
Нормы и стандарты в области высшего образования	совершенные	+	
	несовершенные		+
Нормативно-правовое обеспечение инновационной деятельности	эффективное	+	
	неэффективное		+
Уровень защиты интеллектуальной собственности, авторских и связанных с ними интересов	весомый	+	
	невесомый		+

Политическими факторами, которые оказывают влияние на инновационное развитие вуза, по нашему мнению, являются: общеполитический климат в стране; политический курс страны; регуляторная деятельность правительства; государственная политика в сфере высшего образования и инновационной деятельности.

Политические факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 3).

Таблица 3. Влияние политических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Общеполитический климат в государстве	благоприятный	+	
	неблагоприятный		+
Политический курс страны	стабильный	+	
	нестабильный		+
Регуляторная деятельность правительства	жесткая		+
	либеральная	+	
Государственная политики в сфере высшего образования и инновационной деятельности	прогрессивная	+	
	консервативная		+

Технологические факторы связаны с развитием техники, технологий, инструментов, которые используются как во время управления вуза, так и во время организации учебного процесса. Также, к технологическим факторам относятся уровень научно-технических исследований, уровень информационно-технологической инфраструктуры, разработка государственных инновационных программ, проектов в научно-технической области.

Технологические факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 4).

Таблица 4. Влияние технологических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Уровень научно-технических исследований	высоко	+	
	низкий		+
Уровень развития технологий	высоко	+	
	низкий		+
Уровень развития информационно-технологической инфраструктуры	высоко	+	
	низкий		+
Наличие государственных инновационных программ, проектов в научно-технической области	наличие	+	
	отсутствие		+

Основными демографическими факторами, которые оказывают значительное влияние на инновационное развитие вуза являются: численность населения, возрастной состав населения, уровень рождаемости, уровень урбанизации, миграция населения, уровень доходов населения.

Демографические факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 5).

Таблица 5. Влияние демографических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Численность населения	высокая	+	
	низкая		+
Возрастной состав населения	высокий		+
	низкий	+	
Уровень рождаемости	высокий	+	
	низкий		+
Уровень урбанизации	высокий	+	
	низкий		+
Образовательная миграция населения	Значительная		+
	незначительная	+	
Уровень доходов населения	высокий	+	
	низкий		+

Социокультурные факторы формируются в рамках конкретного общества и отражают взгляды, ценности и нормы поведения людей, что влияет на принятие решений. К социокультурным факторам относятся: национальные традиции и ценности, личностную ориентацию в образовании в сочетании с развитием личности, ментальные особенности нации, образовательный уровень, религиозные особенности.

Социокультурные факторы оказывают значительное влияние как на развитие системы образования в целом, так и деятельность вузов и их инновационное развитие, а также на модель поведения индивида. К примеру, на сегодняшний день многие университеты в странах ислама потеряли ведущую научную роль, столкнувшись с целым рядом проблем. Во-первых, стоит отметить, что в разных странах ислама ситуация неоднозначная. В Сирии, Ливане и Египте, например, система образования похожа на европейскую. Школа в этих странах делится на начальную, среднюю и высшую. Обязательным является обучение в начальной школе (неполное среднее образование). Двенадцатый класс заканчивается экзаменами, по количеству баллов которого определяется круг вузов, доступных для поступления абитуриента. Самый высокий процент баллов требует медицинский вуз (не менее 98 %), после него – инженерный (около 90 %). Интернатура, аспирантура и докторантура также устроены по западным стандартам. Однако в странах, расположенных южнее, независимо от уровня экономики страны, ситуация в образовании складывается непросто. Так, если в Египте процент необразованных людей составляет 20 %, то на Аравийском полуострове он выше – около 40-50 %. В этих странах, например в Саудовской Аравии, практически не уделяется внимание в обучении точным наукам, курс истории охватывает лишь историю исламских стран и завоеваний. Образовательная политика в Королевстве Саудовская Аравия полностью вытекает из ислама, трактовалась как «вера нации, которая представляет ее учение, ее исповедание, ее мораль, как и ее истинный путь, систему власти и, в целом, всеобъемлющую систему жизненных ценностей». Поэтому изучение исламской культуры является основным на протяжении всех лет обучения в высших учебных заведениях.

Еще одной тенденцией является уменьшение, а иногда и отсутствие интереса молодого поколения к получению образования, повышению своего культурного и интеллектуального уровня. И это при том, что в арабском регионе более 60 % населения представлено людьми в возрасте до 30 лет.

Во многих нефтедобывающих странах удалось добиться значительного успеха в области образования и науки. Так, например, в ОАЭ расходы на образование занимают второе место в

федеральном бюджете после обороны. Законом предусматривается обязательное среднее образование длительностью 12 лет, что соответствует требованиям европейских стандартов. Все уровни образования, включая высшее, являются бесплатными для своих граждан, независимо от местоположения выбранного студентом вуза. В ОАЭ лица женского пола составляют более 75 % учащихся вузов, что является самым высоким показателем в мире.

Социокультурные факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 6).

Таблица 6. Влияние социокультурных факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Национальные традиции и ценности		+	+
Образовательный уровень	высокий	+	
	низкий		+
Личностная ориентация в образовании в сочетании с развитием личности		+	+
Ментальные особенности нации		+	+
Религиозные особенности		+	+

Внутренние факторы – это факторы, которые непосредственно связаны с результатами деятельности субъекта хозяйствования, то есть, в соответствии с объектом нашего исследования, высшего учебного заведения.

Внутренние факторы, которые осуществляют воздействие на деятельность и развитие всех субъектов хозяйствования, в том числе и вузы имеют ряд особенностей, в частности:

- специфика влияния на деятельность и развитие вуза – возникает вследствие деятельности вуза и влияет на него;
- взаимообусловленность – изменение факторов внешней среды влияет на внутренние факторы;
- взаимозависимость – изменение одного фактора вызывает изменение других;
- относительная легкость учета.

Внутренние факторы, влияющие на инновационное развитие вуза целесообразно сгруппировать в следующие подгруппы: финансово-экономические, организационно-правовые, научно-технологические, управленческие, кадровые (рис. 2).

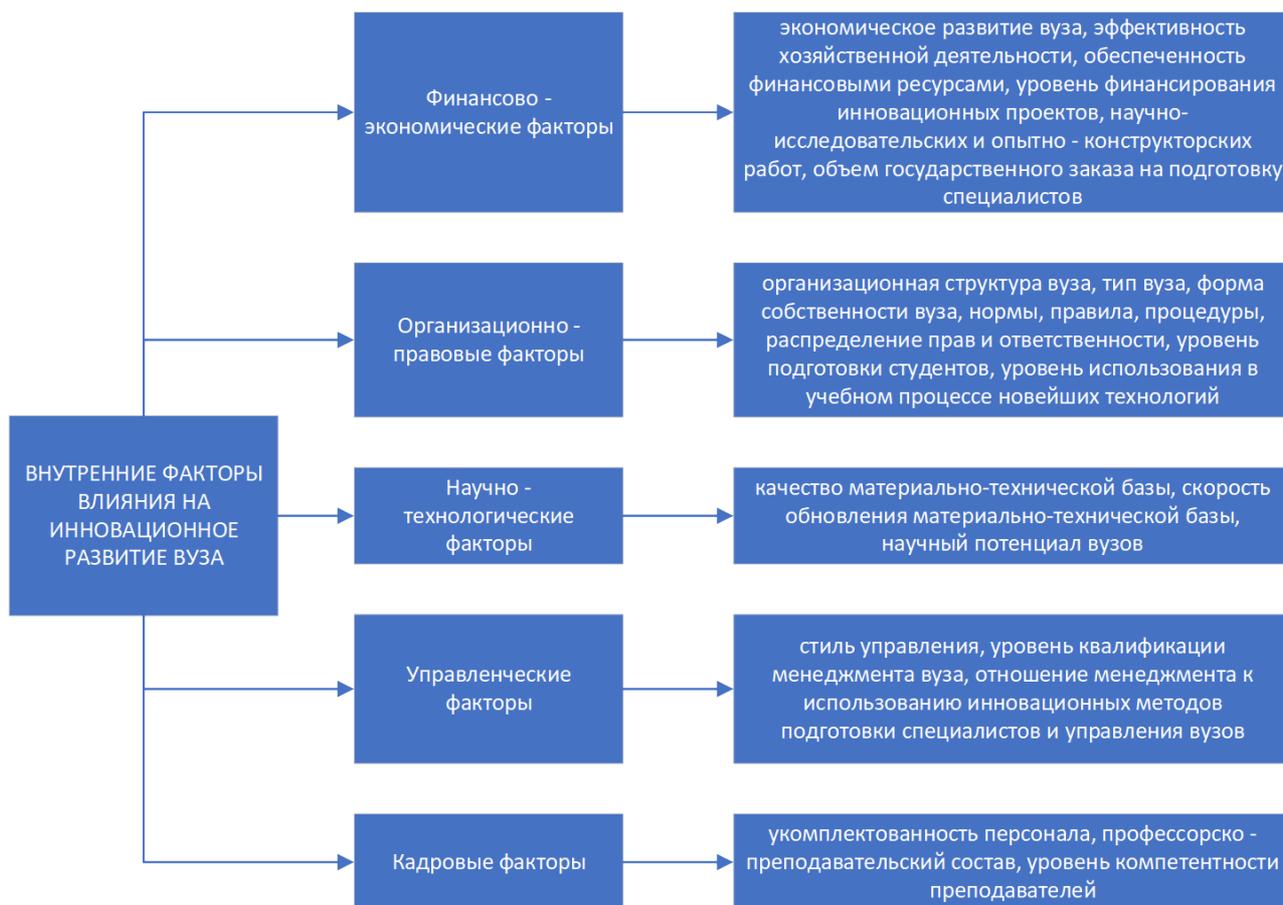


Рисунок 2. Внутренние факторы, влияющие на инновационное развитие вуза

Финансово-экономические факторы отражают экономическое развитие вуза, эффективность его хозяйственной и финансовой деятельности, характеризующие обеспеченность финансовыми ресурсами, и тому подобное.

Финансово-экономические факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 7).

Организационно-правовые факторы включают в себя: тип вуза, форму собственности вуза, нормы, правила, процедуры, распределение прав и ответственности, уровень подготовки студентов, уровень использования в учебном процессе новейших технологий.

Таблица 7. Влияние внутренних финансово-экономических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Экономическое развитие вуза	высокое	+	
	низкое		+
Эффективность хозяйственной деятельности	эффективная	+	
	неэффективна		+
Обеспеченность финансовыми ресурсами	высокая	+	
	низкая		+
Уровень финансирования инновационных проектов, научно-	высокий	+	
	низкий		+

исследовательских и опытно-конструкторских работ			
Объем государственного заказа	значительный	+	
	незначительный		+

*Примечание: систематизировано автором

Высшие учебные заведения по форме собственности делятся на заведения государственной, муниципальной и частной собственности. Форма собственности вуза определяет структуру управления и источники финансирования вуза, что в свою очередь имеет значительное влияние на его инновационное развитие. Так, основным источником финансирования деятельности государственных вузов являются средства общего фонда бюджета, направляемые на подготовку специалистов в рамках государственного заказа и проведение научно-исследовательских работ. Кроме того, они создают специальный фонд, который формируется за счет средств, полученных за подготовку, переподготовку, повышение квалификации специалистов, предоставление дополнительных образовательных услуг по договорам с юридическими и физическими лицами; доходы от сдачи в аренду помещений, оборудования; безвозмездные и благотворительные взносы юридических и физических лиц; поступления за выполнение научных работ по договорам с предприятиями, учреждениями, организациями и физическими лицами; другие доходы в соответствии с действующим законодательством.

Финансирование коммунальных высших учебных заведений осуществляется за счет средств местных бюджетов согласно Бюджетному кодексу и других источников, не запрещенных законодательством. А финансирование частных учебных заведений осуществляется их учредителями и из других источников, не запрещенных законодательством.

Также, важное место среди источников финансирования вузов разных форм собственности занимает целевое финансирование международных организаций и оплата за обучение иностранных студентов, что позволяет диверсифицировать источники финансирования и расширяет возможности к обновлению материально-технической базы и внедрения инноваций.

По типам вузы поделены на университеты, академии, институты, колледжи. Тип вуза влияет на размер учреждения, уровень научно-технического развития, организационную структуру, качественный состав профессорско-преподавательского состава, источники финансирования и направления инновационного развития.

Организационно-правовые факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 8).

Таблица 8. Влияние внутренних организационно-правовых факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Тип вуза		+	+
Форма собственности вуза		+	+
Организационная структура вуза	консервативная		+
	инновационная	+	
Нормы, правила, процедуры, распределение прав и ответственности	либеральные	+	
	жесткие		+
Уровень подготовки студентов	качественный	+	
	некачественный		+
	высокий	+	

Уровень использования в учебном процессе новейших технологий	низкий		+
--	--------	--	---

В состав научно-технологических факторов инновационного развития вуза включают: качество материально-технической базы, скорость обновления материально-технической базы, научный потенциал вуза.

Качество материально-технической базы вуза (ее наличие, состояние и обслуживание) содержит в себе учебные и обеспечительные мощности, мебель и оборудование, компьютерную и информационную базу, библиотечные фонды; доступность использования компьютерной техники, учебной и учебно-методической литературы, обеспеченность общественным питанием, возможности использования услуг социальной инфраструктуры вузов.

Научный потенциал вуза включает: объемы, направления и результативность НИР, возможность участия студентов в научной работе, наличие признанных научных школ, возможность участия в конференциях и семинарах, возможность продолжения обучения в аспирантуре и докторантуре.

Научно-технологические факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 9).

Таблица 9. Влияние научно-технологических факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Качество материально-технической базы	высокое	+	
	низкое		+
Скорость обновления материально-технической базы	высокая	+	
	низкая		+
Научный потенциал вуза	высокий	+	
	низкий		+

Кадровые факторы включают качество профессорско-преподавательского состава, личностные, креативность, амбиции, наличие общих интересов, умение работать в коллективе, правильную самоорганизацию и тому подобное. Межличностные отношения играют важную роль как фактор влияния на инновационное развитие вуза, поскольку позволяют максимально эффективно использовать индивидуальные возможности сотрудников.

Состояние профессорско-преподавательского состава вузов содержит в себе научную и педагогическую квалификацию ППС, опыт работы, удовлетворенность работой и мотивацию к работе, возможности и направления повышения квалификации и переподготовки.

Кадровые факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 10).

Таблица 10. Влияние кадровых факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Укомплектованность персонала	полная	+	
	неполная		+
Профессорско-преподавательский состав	качественный	+	
	некачественный		+
	высоко	+	

Уровень компетентности преподавателей	низкий		+
---------------------------------------	--------	--	---

Успешное решение задач, связанных с обеспечением инновационного развития вуза, зависит от качественного и эффективного кадрового потенциала, который является ключевым звеном системы высшего образования. Укомплектованность персонала, качество подготовки профессорско-преподавательского состава и высокий уровень их компетентности позволит создать высококачественную платформу учебного процесса, повысить эффективность научно-исследовательской работы, усилить международную кооперацию и повысить конкурентоспособность вуза, однако противоположные характеристики указанных факторов будут сдерживать процесс внедрения инноваций в деятельность вуза и снижать рейтинги вуза.

Управленческие факторы характеризуют структуру и эффективность системы управления высшим учебным заведением, систему прогнозирования, стратегического и текущего планирования.

Стратегические задачи управления определяются длительностью последствий, существенным влиянием на все направления деятельности высшего учебного заведения. Примерами стратегических управленческих задач является открытие новых специальностей, кафедр, факультетов, филиалов, строительство помещений, приобретение дорогостоящего учебного оборудования. К стратегическим задачам управления относится также разработка и внедрение принципов и правил оплаты труда и дополнительных поощрений, подбора кадров, распределение финансовых потоков.

Практические задачи управления отличаются конкретной привязкой ко времени исполнения. Это составление годовых рабочих планов, семестрового расписания, планов ремонта, распределение учебной нагрузки между преподавателями, печатание учебных пособий и др.

Оперативные задачи управления решаются каждый день и связаны с обеспечением процесса жизни высшего учебного заведения.

Управленческие факторы в зависимости от степени их действия по-разному влияют на процесс принятия управленческих решений, то есть способствующие или сдерживающие инновационное развитие вузов (табл. 11).

Таблица 11. Влияние управленческих факторов на инновационное развитие вуза

Фактор	Характеристика	Характер влияния фактора на инновационное развитие вуза	
		Стимулирует	Сдерживает
Стиль управления	демократический	+	
	авторитарный		+
Уровень квалификации менеджмента вуза	высокий	+	
	низкий		+
Отношение менеджмента к использованию инновационным методам подготовки специалистов и управления вузов	положительное	+	
	отрицательное		+

Как свидетельствуют данные таблицы 11 управленческие факторы осуществляют ключевое влияние на развитие высшего учебного заведения, в том числе и на внедрение инноваций как в академическую, организационную, финансовую и хозяйственную деятельность вуза.

Усиление влияния управленческих факторов на инновационное развитие вузов повлекло принятие нового закона, который создал основу для усиления автономии вузов. В частности, отныне в университетах смогут по своему усмотрению разрабатывать и реализовывать образовательные программы, определять формы обучения и организации образовательного процесса, вводить специализации, присуждать научные степени, образовывать, реорганизовывать и ликвидировать структурные подразделения. Вуз имеет право устанавливать собственные формы материального

поощрения, распоряжаться поступлениями, открывать текущие и депозитные счета в банках. Иными словами, принимать решение о распределении средств и генерировании доходов будет не государство, а сам университет, то есть – его руководство. Именно поэтому, стиль управления, уровень квалификации менеджеров, отношение менеджеров к инновациям влияет на возможность внедрения новейших технологий в деятельность вузов.

Таким образом, исследованные внешние и внутренние факторы влияют как на деятельность высшего учебного заведения в целом, так и на его инновационное развитие и в своей совокупности являются потенциальными носителями угроз и дополнительных возможностей образовательного учреждения, и должны учитываться в стратегических программах развития университета, в частности в направлении адекватных изменений в подсистемах и элементах инновационной культуры. Однако, учесть влияние всех факторов достаточно сложно, такой процесс требует значительных затрат ресурсов как финансовых, так и трудовых. Учитывая вышесказанное, на основе анализа специальной экономической литературы, мы предлагаем выделять факторы, которые оказывают наибольшее влияние, в современных условиях хозяйствования, на составляющие инновационного развития вузов. Такой подход позволит принимать обоснованные управленческие решения и сконцентрировать внимание менеджмента вуза на том направлении деятельности, который требует существенного корректирования в данный момент времени (табл. 12).

Таблица 12. Группы внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на составляющие инновационного развития вуза

Составляющие инновационного развития вуза	Группы факторов влияния на составляющие инновационного развития вуза	
	Внешние	Внутренние
Экономическое развитие	Финансово-экономические факторы Организационно-правовые факторы Политические факторы	Финансово-экономические факторы Организационно-правовые факторы Управленческие факторы
Развитие учебного процесса	Организационно-правовые факторы Демографические факторы Социокультурные факторы	Организационно-правовые факторы Управленческие факторы Кадровые факторы
Развитие научно-исследовательской деятельности	Технологические факторы Финансово-экономические факторы	Научно-технологические факторы Управленческие факторы Кадровые факторы
Материально-техническое развитие	Технологические факторы Финансово-экономические факторы	Финансово-экономические факторы Научно-технологические факторы
Организационное развитие	Организационно-правовые факторы	Организационно-правовые факторы Управленческие факторы
Кадровое развитие	Демографические факторы Социокультурные факторы	Управленческие факторы Кадровые факторы
Информационное развитие	Организационно-правовые факторы Политические факторы	Научно-технологические факторы Управленческие факторы Организационно-правовые факторы

Социальное развитие	Социокультурные факторы	Организационно-правовые факторы Управленческие факторы
Развитие международных связей	Финансово-экономические факторы Организационно-правовые факторы Политические факторы	Управленческие факторы Кадровые факторы
Имиджевое развитие	Организационно-правовые факторы Политические факторы	Финансово-экономические факторы Организационно-правовые факторы Управленческие факторы Кадровые факторы

Таким образом, при разработке и реализации стратегии управления инновационным развитием высшего учебного заведения целесообразно учитывать влияние внутренних и внешних факторов, что, несомненно, даст возможность, учитывая тенденции и перспективы развития экономики страны в целом и образования в частности, потребности общества, государства в образовании и образованных гражданах, разрабатывать реалистичную концепцию развития вуза, которая основывалась бы на отечественном опыте образовательно-педагогической деятельности с учетом достижений в образовательной сфере международного сообщества.

Заключение

В ходе компаративного анализа развития вузов, рассмотрены преимущества и недостатки рейтингового оценивания вузов и проанализированы методики и результаты ведущих рейтинговых агентств, что дает возможность определить сильные и слабые стороны конкретного вуза, способствует разработке стратегий эффективного управления и совершенствования его деятельности.

Определено, что рейтинги являются действенным инструментом управления системой образования, средством повышения конкурентоспособности и качества образования, с одной стороны, и важным источником получения информации о вузе абитуриентами. Привлечение как можно большего числа абитуриентов является основой для достижения стратегической цели деятельности любого учреждения высшего образования. Следовательно, учреждения высшего образования заинтересованы в создании положительного имиджа, освещении одобрительной информации о своей деятельности и качестве образования в любом информационном источнике, преимущественно во всемирно известных и авторитетных изданиях. Рейтинги вузов, а особенно мировые, является отражением всеобщего признания и популярности, чего сейчас очень не хватает высшим образовательным заведениям.

Список литературы

1. Barlas, Y., & Diker, V. G. (2000). A dynamic simulation game (UNIGAME) for strategic university management. *Simulation and Gaming*, 31(3), 331–358. <https://doi.org/10.1177/104687810003100302>
2. Cameron, C., & Klopper, C. (2015). University lawyers: a study of legal risk, risk management and role in work integrated learning programmes. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(3), 344–360. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034423>
3. Contreras, F. A. G., Hidalgo, M. E. R., Millán, A. G. L., & Fernández, P. E. V. (2015). Agency Theory (AT): Theoretical assumptions applicable to university management [Théorie de l'agence (TA): Hypothèses théoriques applicables à la gestion de l'Université]. *Innovar*, 25(57), 11–25. <https://doi.org/10.15446/innovar.v25n57.50324>
4. Davey, B., & Tatnall, A. (2007). Research knowledge management can be murder: University research management systems. *IFIP International Federation for Information Processing*, 230, 19–25. https://doi.org/10.1007/978-0-387-69312-5_3

5. Dumitrascu, O., & Ciudin, R. (2015). Modeling factors with influence on sustainable university management. *Sustainability (Switzerland)*, 7(2), 1483–1502. <https://doi.org/10.3390/su7021483>
6. Fiehe, S., Wagner, G., Schlanstein, P., Rosefort, C., Kopp, R., Bensberg, R., ... Arens, J. (2014). Implementation of quality management in early stages of research and development projects at a university. *Biomedizinische Technik*, 59(2), 135–145. <https://doi.org/10.1515/bmt-2013-0085>
7. Han, S., & Zhong, Z. (2015). Strategy maps in university management: A comparative study. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(6), 939–953. <https://doi.org/10.1177/1741143214552860>
8. Henderson, M. E., & Knott, T. L. (2015). Starting a Research Data Management Program Based in a University Library. *Medical Reference Services Quarterly*, 34(1), 47–59. <https://doi.org/10.1080/02763869.2015.986783>
9. Howells, J. R. L., Karataş-Özkan, M., Yavuz, Ç., & Atiq, M. (2014). University management and organisational change: A dynamic institutional perspective. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society*, 7(2), 251–270. <https://doi.org/10.1093/cjres/rsu005>
10. Kirkland, J. (2008). University research management: An emerging profession in the developing world. *Technology Analysis and Strategic Management*, 20(6), 717–726. <https://doi.org/10.1080/09537320802426416>
11. Kok, S. K., Douglas, A., & McClelland, B. (2009). University management and globalisation: An examination of the changing dynamics in UK universities. *International Journal of Knowledge, Culture and Change Management*, 9(3), 71–84. <https://doi.org/10.18848/1447-9524/cgp/v09i03/49714>
12. Lafuente-Ruiz-De-Sabando, A., Forcada, J., & Zorilla, P. (2018). The marketing orientation as a university management philosophy: A framework to guide its application. *Cuadernos de Gestion*, 18(2), 37–58. <https://doi.org/10.5295/cdg.150576al>
13. Leischnig, A., & Geigenmüller, A. (2020). Examining alliance management capabilities in university-industry collaboration. *Journal of Technology Transfer*, 45(1), 9–30. <https://doi.org/10.1007/s10961-018-9671-7>
14. Pellow, A., & Wilson, T. D. (1993). The management information requirements of heads of university departments: A critical success factors approach. *Journal of Information Science*, 19(6), 425–437. <https://doi.org/10.1177/016555159301900602>
15. Sánchez-Moreno, M., & Toussaint-Banville, M. (2017). Dilemmas in university academic management [Dilemas en la gestión académica universitaria]. *Profesorado*, 21(3), 201–218.
16. Sharrock, G. (2012). Four management agendas for Australian universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(3), 323–337. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2012.678728>
17. Valmorbidia, S. M. I., Ensslin, S. R., Ensslin, L., & Ripoll-Feliu, V. M. (2015). University management with focus on multicriteria performance evaluation: Illustration in the Brazilian context. *Journal Globalization, Competitiveness and Governability*, 9(2), 61–75. <https://doi.org/10.3232/GCG.2015.V9.N2.03>
18. Veer Ramjeawon, P., & Rowley, J. (2020). Enablers and barriers to knowledge management in universities: perspectives from South Africa and Mauritius. *Aslib Journal of Information Management*. <https://doi.org/10.1108/AJIM-12-2019-0362>
19. Yonezawa, Y. (2018). Management of internationalization in Japanese universities: Towards the development of collaborative relationship between academic and administrative staff. *Higher Education Forum*, 15, 39–62.
20. Zabalandikoetxea, S. U., & Merino, J. D. G. (2013). Factors dependent on university management as determinants of student performance: A multivariate analysis [Factores dependientes de la gestión universitaria como determinantes del rendimiento del alumno: Un análisis multivariante]. *Revista de Educacion*, (361), 456–489. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-361-229>

Innovative technologies in higher education: social policy and development of international cooperation

Olga E. Roshchina

Doctor of Economics, Professor

Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze

Moscow, Russia

roschina.olga.e@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Dmitry V. Bondarenko

senior lecturer

Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze

Moscow, Russia

BondarenkoDV@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Tatiana S. Bondarenko

senior lecturer

Russian State Geological Exploration University named after Sergo Ordzhonikidze

Moscow, Russia

guleevats@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 26.07.2022

Accepted 05.08.2022

Published 15.08.2022

 10.25726/n5747-6111-7604-f

Abstract

The functioning of a higher educational institution is determined primarily by the possibilities of its development and accumulation of resources to ensure the continuity of the educational and scientific process. If we consider the university itself as a learning environment, then the factor of readiness to expand the scope of activity and, accordingly, the procedure for forming a development strategy for the future becomes an important element. Currently, the effectiveness of the stages that assumed the expansion of their activities by opening branches has shown its inefficiency. The relevance of the research is due to the possibilities of forming an international framework for the development of universities. The novelty of the research is determined by the fact that the possibility of development for the university is not only in the formation of directed activities. International cooperation puts forward requirements for the construction of a new social and cultural environment, which is called the macro environment. The authors show that the opportunity for the formation of a macro-environment is achieved primarily by using tools for modeling the innovation environment at the university on a technological basis. The practical significance of the research is determined by the structural basis for improving the innovation environment at the university. The basis for the formation of the participation of all students in the formation of an innovative environment is shown. Each of the participants in the educational process can contribute to greater recognition of the importance of the university in the world.

Keywords

development, university, structure, education, innovation.

References

1. Barlas, Y., & Diker, V. G. (2000). A dynamic simulation game (UNIGAME) for strategic university management. *Simulation and Gaming*, 31(3), 331–358. <https://doi.org/10.1177/104687810003100302>
2. Cameron, C., & Klopper, C. (2015). University lawyers: a study of legal risk, risk management and role in work integrated learning programmes. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 37(3), 344–360. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1034423>
3. Contreras, F. A. G., Hidalgo, M. E. R., Millán, A. G. L., & Fernández, P. E. V. (2015). Agency Theory (AT): Theoretical assumptions applicable to university management [Théorie de l'agence (TA): Hypothèses théoriques applicables à la gestion de l'Université]. *Innovar*, 25(57), 11–25. <https://doi.org/10.15446/innovar.v25n57.50324>
4. Davey, B., & Tatnall, A. (2007). Research knowledge management can be murder: University research management systems. *IFIP International Federation for Information Processing*, 230, 19–25. https://doi.org/10.1007/978-0-387-69312-5_3
5. Dumitrascu, O., & Ciudin, R. (2015). Modeling factors with influence on sustainable university management. *Sustainability (Switzerland)*, 7(2), 1483–1502. <https://doi.org/10.3390/su7021483>
6. Fiehe, S., Wagner, G., Schlanstein, P., Rosefort, C., Kopp, R., Bensberg, R., ... Arens, J. (2014). Implementation of quality management in early stages of research and development projects at a university. *Biomedizinische Technik*, 59(2), 135–145. <https://doi.org/10.1515/bmt-2013-0085>
7. Han, S., & Zhong, Z. (2015). Strategy maps in university management: A comparative study. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(6), 939–953. <https://doi.org/10.1177/1741143214552860>
8. Henderson, M. E., & Knott, T. L. (2015). Starting a Research Data Management Program Based in a University Library. *Medical Reference Services Quarterly*, 34(1), 47–59. <https://doi.org/10.1080/02763869.2015.986783>
9. Howells, J. R. L., Karataş-Özkan, M., Yavuz, Ç., & Atiq, M. (2014). University management and organisational change: A dynamic institutional perspective. *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society*, 7(2), 251–270. <https://doi.org/10.1093/cjres/rsu005>
10. Kirkland, J. (2008). University research management: An emerging profession in the developing world. *Technology Analysis and Strategic Management*, 20(6), 717–726. <https://doi.org/10.1080/09537320802426416>
11. Kok, S. K., Douglas, A., & McClelland, B. (2009). University management and globalisation: An examination of the changing dynamics in UK universities. *International Journal of Knowledge, Culture and Change Management*, 9(3), 71–84. <https://doi.org/10.18848/1447-9524/cgp/v09i03/49714>
12. Lafuente-Ruiz-De-Sabando, A., Forcada, J., & Zorilla, P. (2018). The marketing orientation as a university management philosophy: A framework to guide its application. *Cuadernos de Gestion*, 18(2), 37–58. <https://doi.org/10.5295/cdg.150576al>
13. Leischnig, A., & Geigenmüller, A. (2020). Examining alliance management capabilities in university-industry collaboration. *Journal of Technology Transfer*, 45(1), 9–30. <https://doi.org/10.1007/s10961-018-9671-7>
14. Pellow, A., & Wilson, T. D. (1993). The management information requirements of heads of university departments: A critical success factors approach. *Journal of Information Science*, 19(6), 425–437. <https://doi.org/10.1177/016555159301900602>
15. Sánchez-Moreno, M., & Toussaint-Banville, M. (2017). Dilemmas in university academic management [Dilemas en la gestión académica universitaria]. *Profesorado*, 21(3), 201–218.
16. Sharrock, G. (2012). Four management agendas for Australian universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(3), 323–337. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2012.678728>
17. Valmorbidá, S. M. I., Ensslin, S. R., Ensslin, L., & Ripoll-Feliu, V. M. (2015). University management with focus on multicriteria performance evaluation: Illustration in the Brazilian context. *Journal Globalization, Competitiveness and Governability*, 9(2), 61–75. <https://doi.org/10.3232/GCG.2015.V9.N2.03>

18. Veer Ramjeawon, P., & Rowley, J. (2020). Enablers and barriers to knowledge management in universities: perspectives from South Africa and Mauritius. *Aslib Journal of Information Management*. <https://doi.org/10.1108/AJIM-12-2019-0362>
19. Yonezawa, Y. (2018). Management of internationalization in Japanese universities: Towards the development of collaborative relationship between academic and administrative staff. *Higher Education Forum*, 15, 39–62.
20. Zabalandikoetxea, S. U., & Merino, J. D. G. (2013). Factors dependent on university management as determinants of student performance: A multivariate analysis [Factores dependientes de la gestión universitaria como determinantes del rendimiento del alumno: Un análisis multivariante]. *Revista de Educación*, (361), 456–489. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-361-229>

Формализация использования методов коучинга в проектировании образовательных траектории карьерного роста учителей

Александр Михайлович Трещев

профессор

Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева

Астрахань, Россия

treshev@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Татьяна Викторовна Воронцова

профессор

Астраханский государственный университет В.Н. Татищева

Астрахань, Россия

voroncova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.07.2022

Принята 19.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/10756-0956-8016-c

Аннотация

Методы коучинга направлены на мотивацию в достижении карьерных или социальных функций, которые ранее индивиду были недоступны. При этом коучинг выступает только как дополнительная форма развития карьерной перспективы для лиц, занимающихся определенной профессиональной деятельностью. Возможности ее расширения также согласуются только при условии достижения целей, которые заложены при начале профессионального развития и профессиональной самореализации. Новизна исследования определяется необходимостью применения методов коучинга и корректирующих мероприятий не только в период активной реализации карьеры, но также и при ее прерывании. Авторы показывают, что возможности развития карьеры должны быть основаны на готовности непосредственно личности, которая планирует реализовать свои карьерные устремления. В статье показано, что возможность развития карьерной траектории основано на психологической готовности и при необходимости на коррекции такой готовности психологическими методами. Практическая значимость исследования определяется готовностью к реализации выбора траектории карьерного роста путем только применения стимулирующих или коррекционного типа. Это позволяет в коллективе повысить общую продуктивность и снизить возможные проблемы при реализации крупных стратегических проектов.

Ключевые слова

карьера, рост, траектория, коучинг, методология.

Введение

Карьерный рост редко представляет собой прямой путь, основанный на продвижении «ступеньками» профессиональной и социальной иерархии. Типичными признаками карьеры является более-менее длительные остановки в поступательном развитии, резкие изменения направления самоосуществления, добровольный отказ от возможностей продвижения, потеря имеющихся достижений и временный возврат на предыдущий уровень. Требуется уточнения понятие «прерывание карьеры», которая включает в себя значимые события и решения, которые приводят к изменению

поступательной траектории и позитивного вектора карьерного пути. В психологической литературе этот термин используется редко, но существуют многочисленные родственные явления, которые укладываются в описанное выше понимание феномена прерывания: профессиональные и жизненные кризисы; карьерные барьеры; добровольное увольнение или вынужденная потеря работы; профессиональная дезадаптация, стагнация и деструкция; синдром карьерного плато и тому подобное.

Чаще всего источником прерывания карьеры являются профессиональные кризисы, которые возникают на различных этапах профессионального пути, отражают его специфические закономерности и приводят к изменениям темпа или вектора развития. Вообще психическое развитие невозможно рассматривать отдельно от кризисных явлений, ведь исходным источником любых изменений являются внутренние противоречия, возникающие в жизни и деятельности. Диалектические конфликты (раскогласование внутренней и внешней реальности, противоречие между актуальным и возможным) закономерно приводят к трансформации психологической структуры личности. Закрепляясь в виде новообразований, эти изменения определяют ход дальнейшего развития человека. Каждый кризис свидетельствует о завершении определенного этапа жизни и перехода к следующему.

В рамках индивидуальной биографии эти типы кризисов чаще всего взаимодействуют между собой, образуя комплекс трудностей, потерь и помех (Norris-Tirrell, 2018). Механизм их сопряжения пока не имеет четкого научного разъяснения (Heimbürger, 2015). Совпадение кризисов приводит к усилению их остроты и конфликтности: интерференция случайных внешних событий на жизненный и профессиональный сценарий личности вызывает хаос, дезадаптацию, нарушение линии развития (Ahmed, 2018). Отмечен относительный характер такого влияния: в одних ситуациях человек приспосабливается, другим активно противодействует, некоторые просто учитывает на будущее (Wu, 2018). Мы считаем, что сочетание переживания профессионального неуспеха (застоя или противоречие), которое совпадает по времени с нормативными кризисами взрослости или со значимыми жизненными событиями, является вероятным источником решения о прерывании карьеры (Davis, 2019).

Определяют кризисы профессионального становления как непродолжительные по времени (до года) периоды кардинальной перестройки сознания, деятельности и поведения личности, которые приводят к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, смену способов выполнения деятельности, взаимоотношений с окружающими, а в отдельных случаях – к смене профессии (Xu, 2014). Основные признаки кризисов (Fournier, 2011):

- обусловлены разбалансированием, дезорганизацией или потерей связей личности с профессиональной средой и трудовой деятельностью;
- инициируются внешними обстоятельствами или самой личностью;
- характеризуются изменениями в ее психологическом благополучии, нередко в социальном, профессиональном и материальном статусе;
- сопровождаются состоянием психической напряженности и глубокими эмоциональными переживаниями.

С ситуационными кризисами связаны барьеры карьерного развития – психологические феномены (проявляющиеся в форме ощущений, переживаний, образов, понятий и др.), в которых отражены свойства некоторых объектов ограничивать проявления деятельности человека, препятствовать удовлетворению его потребностей (Barsegyan, 2019). В роли барьеров выступают: недостаток информации, недостаток профессионально значимых качеств, усталость, дезадаптированность, удаленность желаемого события, инциденты на работе и прочее (Stein, 1994). Невозможность реализации профессионального плана, что сопровождается стрессом и актуализацией потребности в самоутверждении приводит к возникновению состояния временной стагнации (Green, 2004).

Хотя психологические барьеры – неотъемлемый атрибут профессионального развития, их функция в этом процессе неоднозначна (Hosein, 2017). Барьеры, сопровождающие карьерное становление, выполняют функции стабилизации, коррекции, энергетизации, мобилизации, развития, торможения и подавления. Они придают процессу профессионального развития личный смысл, стимулируют развитие деятельности и отношений (Gubler, 2015). Однако непреодолимые, объективно и

субъективно трудные барьеры приводят к профессиональному саморазрушению личности (Berdanier, 2019). Рост и развитие субъекта деятельности может прекратиться, если негативные воздействия среды превышают предел эмоциональной выносливости (Ху, 2018).

Рассматривают субъект труда и трудовой пост как реальности, конфликтующие между собой (Li, 2016). Кроме развивающих последствий конфликта, выделяют нежелательные воздействия:

- снижение эффективности производственной системы (ошибки, аварии, заболевания, травмы, разлад в коллективе);
- разочарование и увольнения из организации,
- неосознанные последствия в виде нарушений профессионального развития (хроническая неудовлетворенность, подавленность, ощущение безысходности, бессмысленности работы, «невроз отложенной жизни»).

Соответствие человека требованиям трудового поста имеет сложную структуру: физические, познавательные, коммуникативные, пространственные, временные, энергетические ограничения (Miwa, 2008). Самое сложное выявить несоответствие работе личностных качеств, идеалов, убеждений, отношений. Именно эти регуляторы определяют крутые повороты профессионального пути (Henderson, 2014). С другой стороны, в разных культурах (семейных, организационных) складываются свои «репертуары» свойств субъекта деятельности (Duarte, 2016).

Существует процесс естественного профотбора (Rajecski, 2011). Включившись в работу, люди сталкиваются с фактами успешности своей деятельности, удовлетворенности ею (Kim, 2013). В результате они «находят себя», закрепляются и развиваются на данном пути или отсеиваются из соответствующей области занятости. Варианты такого стихийного профотбора:

1. Вынужденная смена занятий по внешним причинам, независимым от индивида (безработица, материальная нужда, недостаток информации и т. др.); в результате решения, обусловленного осознанием неуспешности в выбранной деятельности; вследствие потерь здоровья.

2. Добровольная смена с перспективами дальнейшего развития: ситуация, которая открывает новые возможности карьеры или переосмысления своих компетенций в связи с усвоенным опытом.

3. Закрепление на профессиональном пути: нахождение новых смыслов деятельности и путей приспособления; преобразование традиционного облика профессии (совершенствование условий, средств труда, ее организации и т.п.). В ситуации профессиональной неудачи человек может начать более глубоко и разносторонне взвешивать дальнейшие решения, усвоить новое отношение к важным сторонам жизни. В таком случае задержки карьеры трансформируются в рождение новых перспектив развития

Материалы и методы исследования

Приведем общий план занятий, усовершенствованный и переработанный в соответствии с результатами апробации. Вступительная часть посвящена презентации целей программы, поощрению активной деятельности для достижения ожидаемых результатов. Участники знакомятся и вместе с тренером согласовывают правила группового взаимодействия.

Блок 1. «Карьера как личный автобиографический проект личности» включает в себя 8 часов групповых занятий и 2 часа индивидуальных консультаций. Главная цель на этом этапе – сформировать понимание профессионального продвижения как необходимого условия развития взрослого человека. Это предполагает: расширение представлений о карьере и карьерных возможностях на современном рынке труда; понимание собственной ответственности за профессиональное продвижение; персонализацию и оптимизацию собственного профессионального пути.

Первый блок программы знакомит участников с многообразием карьерных стратегий; расширяет и систематизирует представления о факторах, влияющих на продвижение; раскрывает роль профессиональных кризисов как необходимых этапов становления; формирует взвешенный взгляд на собственный карьерный потенциал, ресурсы и ограничения существующей ситуации профессионального развития; демонстрирует альтернативные пути самореализации личности в

организации и вне ее. Каждое занятие содержит мини-лекцию с последующим обсуждением информации.

Таблица 1. Рабочий план первого блока программы формирующего влияния «Карьера как личный автобиографический проект».

№	Содержание занятия	Время, мин.
1	Вводное занятие	
1.1	Вступительная речь, презентация программы.	15
1.2	Обсуждение и утверждение правил группового взаимодействия.	10
1.3	Знакомство участников: упражнение "мое имя".	20-30
1.4	Упражнение «Раз-два-рассчитайсь».	10
1.5	Мини-лекция «Современные представления о карьерном пути».	25
1.6	Обсуждение в группе.	25
	Домашнее задание (составить портфолио карьерного продвижения)	
2	Анализ собственного карьерного пути.	
2.1	Мини-лекция «Этапы и кризисы карьеры»	30
2.2	Групповое обсуждение общечеловеческих потребностей, последовательно реализуемых на разных стадиях карьеры.	30
2.3	Построение собственной карьеры.	30
2.4	Обсуждение результатов в парах и в группе.	20
2.5	Упражнение «Метафоризация – связующая нить».	10
	Домашнее задание (психологическая диагностика карьерного потенциала).	
3	Анализ факторов карьерного и профессионального развития (Часть 1).	
3.1	Мини-лекция «Внешние факторы карьерного развития».	25
3.2	Обсуждение благоприятных и ограничительных воздействий внешних факторов из собственного опыта участников.	5-6 мин. на участника
3.3	Упражнение «Идеальная производственная ситуация»	5
3.4	Проективная методика «Овцы на горе» (самоанализ профессиональной ситуации).	20
3.5	Построение карьерных перспектив, обсуждение в группе.	20
	Домашнее задание (сбор информации об имеющихся возможностях профессионального и карьерного продвижения в организации).	
4	Анализ факторов карьерного и профессионального развития (Часть 2).	
4.1	Обсуждение домашнего задания	3-4 мин. на участника
4.2	Упражнение «Понимание жизненного успеха»	20
4.3	Мини-лекция «Внутренние факторы карьерного развития»	35
4.4	Упражнение «Мои сильные стороны»	5
4.5	Практика «Внутренние ресурсы успеха»	15
4.6	Письменная практика «Профиль компетенций», обсуждение	15
	Домашнее задание (продолжение упражнения «Мои сильные стороны», освоение ресурсов life-learning)	

В практической части участники осуществляют самоанализ ситуации собственного профессионального развития, строят карьерограммы, определяют личные ресурсы и ведущие мотивы в построении профессиональной карьеры, строят «зону ближайшего развития» собственных компетенций. Домашнее задание предполагает составление карьерного портфолио, сбор информации об имеющихся возможностях профессионального и карьерного продвижения в организации, достижимых ресурсах расширения и повышения квалификации.

Блок 2. «Дизайн индивидуальной карьерной стратегии и программы профессионального развития» рассчитан на 10 часов групповых занятий, две индивидуальные встречи с психологом (по необходимости назначаются дополнительные консультации).

Главная цель на этом этапе – разработка индивидуальных карьерных стратегий и программ на основе жизненных перспектив. Это предполагает: исследование внутренней мотивации участников как основы для построения карьерных стратегий; определение и согласование места профессиональных целей в общей жизненной перспективе личности, формирование умений четкого, осознанного целеполагания с последующим построением гибкой программы профессионального (карьерного) развития; психологическая подготовка к наличию препятствий и их преодоления.

Второй блок программы практически-ориентированный. Он содержит разноплановые методы психологической диагностики направленности личности (опросник, проективные методики, практические упражнения). Основное внимание уделено современным технологиям моделирования индивидуальной стратегии профессионального и карьерного развития: mind-map, SMART-планирование, коучинговые методы. Важно, что на этом этапе участники приступают непосредственно к конкретным действиям по воплощению составленных карьерных программ. В начале каждой встречи они отчитываются о своем продвижении в направлении поставленной цели, получая психологическую поддержку от группы и от ведущего.

Таблица 2. Рабочий план второго блока программы формирующего влияния «Дизайн индивидуальной карьерной программы»

№	Содержание занятий	Время, мин.
1.	Внутренние ценности и потребности карьерного развития	
1.1	Вступительное слово	5
1.2	Методика выявления ведущих ценностей и жизненного стиля	15
1.3.	Упражнение «Бедность и богатство»	20
1.4	Диагностическая практика «Колесо мотивации»	45
1.5.	Групповая дискуссия «Профессиональная мобильность или профессиональная стабильность?»	30
2.	Оптимизация жизненных перспектив	
2.1.	Игра-метафора «По воле ветра», обсуждение.	10
2.2	Демонстрация «Зачем ставить цели?»	5
2.3	Упражнение «Инвентаризация жизненных целей и желаний», обсуждение в группе	40
2.4	Упражнение «Пять Почему?»	15
2.5	Игра «Волшебная лавка»	15
2.6	Техника mind-map в планировании пути к цели, обсуждение в парах	20 + 15
	Домашнее задание (презентация профессиональных целей)	
3.	SMART-планирование	
3.1	Обсуждение домашнего задания	5-6 мин. на участника
3.2	Упражнение «Стрела»	10
3.3	Знакомство с технологией SMART-планирования (мини-лекция)	20
3.4	Практическое задание «Ложные цели»	5
3.5	Составление индивидуальной программы профессионального и карьерного развития	25
3.6	Повтор упражнения «Стрела», обсуждение динамики образа.	5
	Домашнее задание.	
4.	Путеводная карта будущего	

4.1	Составление рисунка-коллажа, детализирует, уточняет и закрепляет в сознании образ желаемого карьерного пути.	120
	Домашнее задание: реализация первого шага к поставленной цели.	
5.	Препятствия на пути к цели	
5.1	Обсуждение домашнего задания	3-4 мин. на участника
5.2	Упражнение-визуализация «Трудности на пути к цели»	15
5.3	Игра-демонстрация «Скептик, реалист, мечтатель»	25-30
5.4	Отыгрывание внутренних диалогов с изменением позиций	25
5.5	Письменная практика «Договор с собой»	15
	Домашнее задание: реализация карьерных программ, обсуждение	

Блок 3 «Преодоление барьеров и решение проблем на карьерном пути» базируется на принципах и методах когнитивно-поведенческой терапии. Эта часть работы сфокусирована на осознании стереотипов, выступающих барьерами в реализации карьерных планов. Каждое занятие содержит теоретический блок – мини-лекции и обсуждения, которые объясняют, каким образом мысли провоцируют эмоциональные и поведенческие проблемы.

Психологические упражнения имеют целью выявить убеждения, стимулирующие или ограничивающие профессиональное развитие, а также изменить образ мышления ради позитивных личностно-профессиональных изменений.

Таблица 3. Рабочий план третьего блока программы формирующего влияния «Преодоление барьеров на карьерном пути»

№	Содержание занятий	Время, мин.
1.	Убеждения, предопределяющие карьерный путь.	
1.1.	Мини-лекция. Вводное разъяснение к когнитивной терапии. Формула ABC	25
1.2.	Практическое задание «Угадай мысли»	15
1.3.	Упражнение на формирование внутреннего состояния	10
1.4.	Обсуждение профессиональных проблем	5-6 мин. на участника
1.5.	Упражнение «Мысли, разрушающие жизнь»	15
	Домашнее задание: выявление жизненных установок и убеждений	
2.	Трансформация внутренних установок и убеждений	
2.1.	Мини-лекция «Разновидности внутренних интерпретаций»	30
2.2.	Упражнение: «Если изменить В, то изменится С»	15
2.3.	Практика: «Негативные эмоции на работе» (Работа в парах)	20
2.4.	Упражнение «Поиск внутреннего источника страданий».	25
2.5.	Практика «Меняем эмоции мыслями».	25
	Домашнее задание: отслеживать стереотипы собственного мышления и вызванные ими эмоции; практиковаться в эмоциональной саморегуляции	
3.	Ожидания, убеждения и мифы о карьере	
3.1.	Обсуждение домашнего задания	40-50
3.2.	Техника определения личных ожиданий, обсуждение в группе	25
3.3.	Упражнение: «Моя актуальная профессиональная проблема»,	10
3.4.	Анализ результатов в группе, обсуждение возможных вариантов решения проблем в общем контексте ожиданий	20
3.5.	Техника определения самоофективности	20
3.6.	Практика «Правила победителей».	25
	Домашнее задание: список собственных идей, установок и философии	

4.	Рационализация скрытых убеждений	
4.1.	Техника определения атрибуции	20
4.2.	Самодиагностика локуса контроля (опросник УСК)	25
4.3.	Техника определения скрытого убеждения	10
4.4.	Упражнение-обсуждение «Мифы и стереотипы карьеры»	30
4.5.	Упражнение «Инвентаризация проблем»	15
4.6.	Техника позитивного отношения к проблемам	20
	Домашнее задание: дневник ошибок и их положительная переоценка.	
5.	Карта когний.	
5.1.	Упражнение «Список определяющих событий и жизненных ориентиров»	25
5.2.	Упражнение «Когнитивная карта убеждений»	40
5.3.	Упражнение «Контраргументы»	25
5.4.	Практика «Жизнь моей мечты»	30
	Домашнее задание: продолжать наблюдение и корректировать жизненные установки	

В течение 10 часов групповых встреч участники нарабатывают навыки распознавания внутренних реакций, выявляют когнии, которые мешают их карьерному развитию; осознают (формулируют) и трансформируют элементы собственной жизненной и профессиональной философии; осваивают техники саморегуляции эмоциональных состояний. Домашние задания способствуют эффективному закреплению этих трансформаций. На индивидуальных встречах продолжается проработка жизненных и профессиональных проблем.

Блок 4 «Родительский фактор» рассчитан на 8 часов групповых и 4 часа индивидуальных занятий, он направлен на решение психологических проблем, обусловленных ранними семейными влияниями.

Родительское отношение обуславливает внутренние ресурсы личности (проявления субъектности – активного отношения к собственной судьбе или подчинение внешним обстоятельствам; самопнание и самооценность; отношение к внешнему миру, избрание стратегий преодоления жизненных трудностей) и влияет на ряд карьерных процессов. Техники работы на этом этапе заимствованы из транзактного анализа (современные представления о сценарные паттерны и Эго-состояния личности), использованы методы символа-драмы и гештальт-упражнения. Практика помощи в транзактном анализе базируется на том, что принятое в раннем детстве сценарное решение можно изменить путем реконструкции личности (актуализации личностного Эго-состояния Взрослого), просмотра непродуктивных стереотипов и формирование новой системы ценностей.

В теоретической части объяснено как первый опыт взаимоотношений с родителями продолжает влиять на характер мыслей и чувств, на профессиональные отношения и решения. В практических упражнениях участники детально знакомятся со структурными частями собственной личности: Ребенком, Родителем и Взрослым; анализируют проявления Эго-состояний в профессиональной жизни; учатся распознавать транзакции, пересекающиеся и понимать конфликты, которые стоят за ними; приобретают навыки оптимального использования и согласования Эго-позиций в различных ситуациях. Особое внимание уделено расшифровке собственного жизненного сценария, его последовательной трансформации. Главная задача психолога на этом этапе – выяснить родительские сценарные послания, продемонстрировать, каким образом они влияют на текущую ситуацию и помочь человеку освободиться от навязанных сценарных паттернов.

Таблица 4. Рабочий план четвертого блока программы формирующего влияния «Родительский фактор»

№	Содержание занятий	Время, мин.
1.	Введение в транзактный анализ (понятие о жизненных сценариях и эго-состояниях)	

1.1.	Психологическая игра: «Путешествие в горы»	10
1.2.	Мини-лекция «Структура личности в транзактном анализе»	30
1.3.	Практическая задача по распознаванию эго-состояний	10
1.4.	Самодиагностика ведущих эго-состояний. Опросник	20
1.5.	Упражнение «Мои эго-состояния»	30
1.6.	Распознавание пересекающихся транзакций	20
	Домашнее задание: актуализация Естественного Ребенка	
2.	Личности внутри меня: Ребенок, Родитель, Взрослый	
2.1.	Упражнение «Прикосновение к детству».	
2.2.	Практика «детского» восприятия мира.	
2.3.	Упражнение «Детские типы адаптации» (работа в парах)	20
2.4.	Упражнение «Прикосновение к отцу»	15
2.5.	Упражнение «Отец, что всегда со мной»	25-30
2.6.	Письменная практика «Спросите вашего взрослого»	10
2.7.	Упражнение «Портрет эго-состояний» (15 минут)	15
2.8.	Метод решения проблем со взрослой позиции	20
	Домашнее задание: письменная практика «Вопросы Взрослого о жизни»	
3.	Жизненные сценарии.	
3.1.	Знакомство с победителем и побежденным	20
3.2.	Самодиагностика жизненного сценария. Проверочный список рис	10
3.3.	Шкала Победитель / Побежденный	5
3.4.	Упражнение-визуализация «Пьеса вашей жизни».	20
3.5.	Упражнение «Жизненные сцены»	10
3.6.	Упражнение «Список действующих лиц»	10
3.7.	Упражнение «Культурный и семейный сценарий»	15
3.8.	Упражнение «Невербальные и вербальные сообщения семейного сценария»	15
3.9.	Упражнение «Родительское признание»	15
	Домашнее задание: анализ профессиональной жизни родителей и прародителей	
	Занятие 4. Трансформация жизненного сценария	
4.1.	Практика «Карьерограмма в семье»	30
4.2.	Упражнение «Изменение сценария»	20
4.3.	Упражнение «Освобождение от ловушки», обсуждение в группе	25-30
4.4.	Упражнение «Я из будущего», обсуждение в группе	20-25
4.5.	Структурирование времени	10
4.6.	Упражнение-визуализация «Сила вашего рода»	10

Финальный блок содержит деловые игры и практические упражнения, нацеленные на формирование навыков эффективной профессиональной самопрезентации и деловой коммуникации (начиная от составления резюме и формулировку устной визитки до отстаивания собственного мнения в остром конфликтном взаимодействии). Общая продолжительность упражнений составляет 8 часов, их можно чередовать с техниками пятого блока, направленными на активизацию внутренних ресурсов и овладение техниками эмоциональной саморегуляции (табл. 5).

Таблица 5. Перечень упражнений пятого блока программы формирующего влияния
«Мобилизация внутренних ресурсов карьерного продвижения»

№	Содержание упражнения	Время, мин.
1.	Письменная практика «Чем Я отличаюсь от других?»	10
2.	Письменная практика «Список личных ресурсов»	15
3.	Письменная практика «Поощрение на работе»	10
4.	Упражнение «Работа как миссия», обсуждение в группе	25
5.	Упражнение «Линия профессиональной жизни»	30
6.	Ассоциативная техника «Ресурсные состояния», обсуждение	30
7.	Упражнение «Времена года моей души», обсуждение	30
8.	Психологическая настройка «Работа со стихиями»	10
9.	Психологическая настройка «Поплавок»	5
10.	Упражнение «Встреча выпускников»	5-6 мин. на участника

На последнем занятии участники обсуждается результативность работы, впечатления, высказывают благодарности и пожелания другим участникам группы. Участники заполняют пост-тренинговые анкеты. Завершается групповая работа ресурсным упражнением «Встреча выпускников». Участник по очереди садятся перед аудиторией, другие должны представить, будто они встретились через 5-10 лет и рассказывают, каким образом представляют себе будущее этой личности.

Наиболее ожидаемыми результатами формирующего-коррекционного воздействия является активизация участников и инициация реальных профессиональных изменений согласно составленной программы карьерного развития. Мы также ожидаем, что участие в программе в конечном счете должно благоприятно отразиться на общем психологическом благополучии испытуемых, поскольку этот параметр – интегральный критерий удовлетворенности жизнью

Результаты и обсуждение

На последнем занятии группового цикла участники заполнили посттренинговые анкеты, в которых выразили субъективные впечатления относительно результативности проведенной работы.

Первый вопрос анкеты касался оценки собственной карьерной компетентности (способности четко осознавать собственный карьерный потенциал, выстроить соответствующую программу развития и последовательно воплощать ее, преодолевать трудности, возникающие на этом пути) до и после прохождения программы. Согласно выставленным оценкам по 10-балльной шкале все участники отметили положительный эффект. Средняя оценка до начала программы составляла 3,6 баллов, сразу по ее окончанию – 7, еще через два месяца – 7,3 балла.

Интересная динамика самооценки карьерной компетентности. 40,0 % участников ощутили прирост собственной способности вдвое или больше. Двое из опрошенных по окончании программы оценили приобретенный уровень компетентности высшими оценками 9-10 баллов, что возможно, свидетельствует о чрезмерных ожиданиях и некритическом восприятии собственных позитивных достижений.

После «проверки практикой» оценки стали более уравновешенными. Через два месяца после окончания программы рост самооценки карьерной компетентности в целом продолжался, хотя и стал менее динамичным. Причина такой динамики – внедрение карьерных программ в профессиональной деятельности, столкновение с первыми трудностями, реалистичная оценка собственного карьерного потенциала.

Четверо из десяти участников продолжили индивидуальные консультации после окончания групповых занятий. Этот опыт позволяет уверенно утверждать, что реализация профессиональных притязаний существенно изменяет весь жизненный уклад, часто сопровождается перестройкой семейных отношений, изменением устоявшихся привычек, усвоением новых социальных ролей. Все это обуславливает актуальность психологического сопровождения на первых этапах реализации карьерных планов.

Сравнительно умеренной оказалась динамика оценки собственного интереса к работе после окончания программы. В целом она является положительной и стабильной. Важно, что рост заинтересованности профессиональной деятельностью наблюдалось у всех участников даже через два месяца после прохождения программы. Мы объясняем этот эффект тем, что профессиональные действия приобретают личностный смысл, участники открывают новые для себя сферы самореализации, их профессиональная жизнь становится более разнообразным.

Следующий вопрос анкеты выяснял, насколько полезными для участников были разные составляющие программы. Участники ставили оценки по 5-балльной шкале (от 0 «абсолютно бесполезно» до 5 «чрезвычайно полезно и важно»). Средние оценки в группе представлены в таблице 6. Рассмотрение полученных баллов позволяет охарактеризовать впечатления участников как такие, которые соответствуют предусмотренным целям программы. Первый блок является преимущественно информативным; второй имеет диагностико-практическую направленность, третий сфокусирован на преодолении имеющихся проблем карьерного развития, четвертый имеет интегральное влияние почти на все психические сферы. Важно, что все блоки имеют заметные положительные эффекты в отношении всех предложенных критериев оценки: они содержат полезную информацию, формируют новые практические умения и компетенции, способствуют самопознанию, положительно влияют на мотивацию и эмоциональную регуляцию, помогают преодолевать имеющиеся проблемы.

Таблица 6. Средние оценки составляющих программы среди участников эксперимента (N=10).

	Критерии оценки				
	нужная и полезная информация	самопознание	новые умения, практические навыки, компетенции	мотивация, эмоциональная регуляция	коррекция и преодоление имеющихся проблем
Блок 1 «Карьера как автобиографический проект»	4,5	4,0	2,5	2,4	2,6
Блок 2 «Дизайн собственной карьерной программы»	5,0	4,8	4,8	3,1	3,3
Блок 3 «Преодоление барьеров карьеры»	4,8	4,8	3,2	3,9	5,0
Блок 4 «Родительский фактор»	4,9	5,0	3,5	3,8	4,8
Блок 5 «Мобилизация внутренних ресурсов»	3,2	3,8	3,6	4,7	4,2
Блок 6 «Самопрезентация и деловая коммуникация»	4,6	4,4	5,0	3,2	4,6
Индивидуальные консультации	2,2	4,5	3,2	4,6	5

В целом самую высокую оценку по комплексу критериев получили второй, третий, четвертый и шестой блоки программы. Они имеют потенциал как отдельные тренинговые циклы, которые могут быть внедрены в организациях и вузах.

Индивидуальные консультации высоко оценены участниками по критериям «коррекция и преодоление имеющихся проблем», «мотивация, эмоциональная регуляция» и «самопознание». Поскольку результативность зависит от квалификации и профессиональной направленности консультанта, мы рассматриваем эти оценки исключительно в рамках отдельного эксперимента.

Через два месяца после заполнения посттренинговой анкеты мы выяснили, насколько информация и практические умения, усвоенные участниками в программе, оказались актуальными и востребованными в профессиональной самореализации.

В целом ни один из содержательных блоков программы не оказался неактуальным, через два месяца по окончании работы участники хорошо помнили полученную информацию, использовали полученные навыки. Более чем половина респондентов отметила, что полученные компетенции стали постоянной практикой и оказывают положительный эффект в осуществлении профессиональных замыслов. Наиболее выразительный пролонгированный эффект имеют индивидуальные консультации (табл. 7).

Таблица 7. Оценка составляющих программы через два месяца по окончании эксперимента (N=10, абсолютные величины и %)

	Насколько актуальными и востребованными в жизни оказалась информация и практические умения, усвоенные вами в программе?				
	не актуальны, я уже частично забыл, о чем шла речь и что делал на занятиях	не актуальны, но я много помню и использую при необходимости	информацию помню хорошо, попробовал использовать раз или два	помню почти все, использую время от времени, по необходимости (с разным эффектом)	это стало постоянной практикой и привычкой, использую и чувствую положительный эффект
Блок 1	-	1 (10 %)	4 (40 %)	4 (40 %)	1 (10 %)
Блок 2	-	-	2 (20 %)	3 (30 %)	5 (50 %)
Блок 3	-	2 (20 %)	2 (20 %)	3 (30 %)	3 (30 %)
Блок 4	-	1 (10 %)	4 (40 %)	4 (40 %)	1 (10 %)
Блок 5	1 (10 %)	2 (20 %)	3 (30 %)	3 (30 %)	1 (10 %)
Блок 6	-	-	2 (20 %)	4 (40 %)	4 (40 %)
Индивидуальные консультации	-	-	-	8 (80 %)	2 (20 %)

Среди отдельных занятий и психологических практик выделяются те, которые в дальнейшем подтвердили свою полезность в профессиональной жизни. Как наиболее эффективные моменты программы участники отметили: выявление внутренних потребностей и ведущих ценностей, реализуемых в профессиональной жизни (блок 2), психологическую подготовку к наличию препятствий и их преодоление, уменьшение страха неудачи (блоки 2, 3, 5), нейтрализацию негативных семейных сценариев (блок 4), коррекцию ограничительных установок и трансформацию жизненной философии (блок 3), выработки навыков самопрезентации собственной профессиональной позиции и достижений в профессиональной среде (блок 6).

Кроме содержания самой программы, участники высоко оценили терапевтический эффект от общения в группах. В следующем вопросе анкеты мы просили распределить 20 баллов в отношении четырех критериев влияния: поддерживающий эффект (психологическая поддержка, ощущение

принятия); коррекционный эффект (помощь в решении конкретных проблем и трудностей); информативный эффект (получение полезных знаний и информации, расширение опыта) и мотивирующий эффект (вдохновение, стимуляция активности). Согласно полученным суммарным оценкам (рис. 1), больше всего в групповом общении проявляются эффекты психологической поддержки и мотивации профессионального развития.

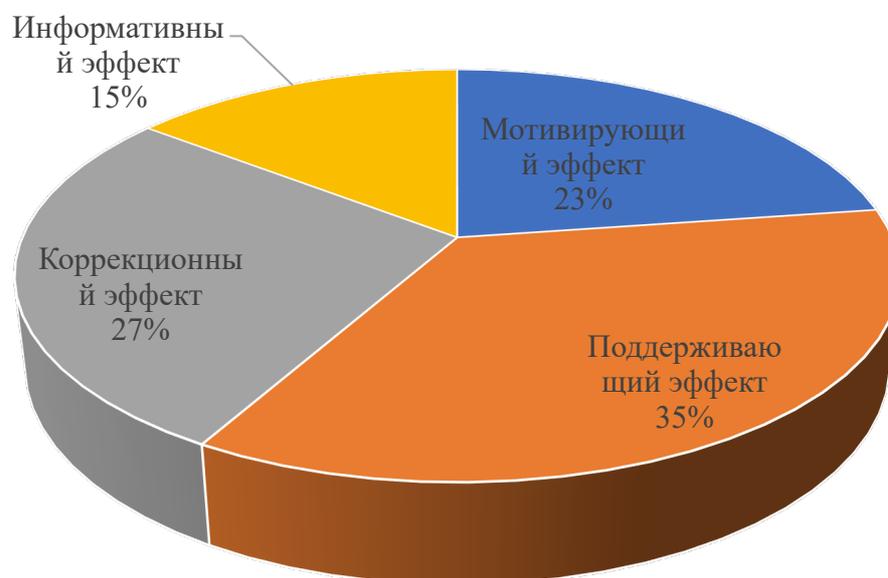


Рисунок 1. Распределение оценок по эффектам группового взаимодействия участников

Посттренинговые анкеты содержали открытые вопросы, где мы просили респондентов указать конкретные профессиональные изменения, которые произошли с ними в течение двух месяцев участия в программе и следующих двух месяцев самостоятельной карьерной самореализации. По результатам обобщения полученных данных (контент-анализ) участники программы называют от 3 до 7 реальных событий профессиональной жизни – табл. 8.

За четыре месяца наблюдений в результате прохождения программы формирования карьерной компетентности трое работников получили существенное повышение должности (один получил новое предложение, двое согласились на предложение, которое раньше их пугало). Еще двое заявили о своих карьерных намерениях в организациях, где работают и на момент опроса находились в ожидании обещанного повышения или поиска карьерных альтернатив в других организациях. Трое участников еще во время прохождения программы увеличили спектр и сложность выполняемых профессиональных задач, через два месяца после ее окончания они активно поддерживали этот вектор развития. В целом горизонтальная карьера (активное продвижение без должностного повышения, связано с расширением профессиональных функций, увеличением заработка и авторитета), зафиксирована в 60,0%, в половине случаев специалисты инициировали и начали собственные проекты в организациях, где работают.

Таблица 8. Изменения профессиональной жизни в течение и через 2 месяца после окончания программы (N=10, абсолютные величины)

	От начала до окончания программы (2 месяца)	После окончания программы (2 месяца)
Изменение должности и содержания деятельности (горизонтальное направление)	3	6

Изменение должности и содержания деятельности (вертикальное направление)	1	2
Подача заявки на смену должности и содержания деятельности	2	2
Улучшение материального положения	2	8
Сближение с руководством, расширение полезных деловых контактов	2	3
Повышение квалификационного уровня	0	2
Переобучение. Получение дополнительных навыков в смежных сферах	1	3
Презентация собственных профессиональных достижений	7	9
Участие в профессиональных конкурсах	1	1
Получение новых интересных предложений, расширение карьерных альтернатив	8	5
Решение застарелых конфликтов и преодоление барьеров карьерного развития	3	2
Возникновение конфликтов в профессиональной среде	1	2
Смена места работы с перспективой роста	0	1

80,0 % опрошенных в течение двух месяцев после окончания программы отметили улучшение материального положения за счет увеличения уровня заработной платы (гонорара), расширения клиентской базы, совершенствования продуктов и услуг, получения премий.

Презентация собственных достижений и профессиональных успехов стала привычной практикой для участников программы. После окончания эксперимента 90,0 % из них реализуют полученные компетенции через выступления в СМИ, на профессиональных семинарах и конференциях, в социальных сетях. Вследствие этого они получают многочисленные профессиональные предложения: участие в профессиональных проектах, приглашение на работу в частный сектор, приток индивидуальных клиентов.

Следует отметить некоторое повышение конфликтности, что наблюдалось в течение и после программы. В общем 30,0 % участников заявили об ухудшении отношений в профессиональной среде. Более глубокий анализ этих случаев показал, что конфликты были спровоцированы открытой демонстрацией определенной профессиональной позиции, а также отстаиванием собственных интересов, которыми участники раньше уступали. Карьерное продвижение в организационной системе нередко вызывает сопротивление, сопротивление со стороны коллег и даже непосредственного руководства (которое рассматривает карьерные намерения как посягательство на собственную позицию). Эту закономерность надо учитывать в дальнейшей работе.

Один из участников исследования через неделю после окончания программы сменил место работы: получил высшую должность и расширил круг профессиональных полномочий. В то же время, четыре участника которые при первичном интервью указали, что хотят кардинальных перемен (прервать карьеру, потому что испытывают крайнюю неудовлетворенность условиями и результатами труда) нашли возможности профессиональной самореализации в рамках своей организации: перешли в другие подразделения, начали собственные творческие проекты, изменили режим работы. Это смягченный вариант профессиональной мобильности, который сопровождается легкой адаптацией сотрудника; зато предприятие не теряет специалиста, а находит более эффективные способы использования кадрового потенциала.

В контексте полученного опыта карьерной самореализации участники определяли, какие смыслы и проблемы, задействованные в программе, оказались незавершенными и требуют дальнейшей доработки. Среди достойных внимания предложений: коррекция карьерных планов и соответствующего

поведения при столкновении с непреодолимыми барьерами, влияние профессионального роста на отношения в семье, психологическая готовность к изменению социальной роли, оптимизация психического и физического нагрузки при расширении профессиональных задач.

Таким образом, в анкетах и в устных отзывах 100% участников высоко оценили эффективность программы, что подтверждается реальными изменениями и достижениями в профессиональной жизни. Выразительные эффекты в течение реализации программы касаются роста самооценки специалистов, расширение представлений об достижимых карьерных альтернативах, активной презентации собственных достижений и компетенций. Важно, что положительные результаты являются стабильными – пролонгированный эффект проявляется в квалификационном росте, существенном расширении сферы профессиональных задач и компетенций, улучшении материального благосостояния, получении признания и авторитета в профессиональной среде. Ощутимо возрастает интерес к работе, удерживаемой в течение всего периода наблюдения.

Мы реализовали классическую схему экспериментального исследования, где сравнивали ряд показателей до и после формирующего воздействия в экспериментальной и контрольной группе. Использовали два авторитетные психодиагностические инструменты: Опросник профессионального самоосуществления и Шкала психологического благополучия.

В экспериментальной группе тестирование происходило трижды: до начала эксперимента, сразу по окончании программы и через девять недель. Для оценки различий в сдвиге признаки использовали Т-критерий Вилкоксона, который позволяет установить не только степень изменений в результате формирующего воздействия, но и их направление.

Контрольную группу составили 10 человек – участников констатирующего этапа исследования, которые не обнаружили заинтересованности в тренинговой программе и продолжали карьерное развитие привычным путем. Тестирование происходило дважды: на констатирующем этапе исследования и по окончании формирующего этапа (разница между измерениями составила 10-12 недель).

Сравнительный анализ результатов по опроснику в экспериментальной группе убедительно свидетельствует о росте профессионального самоосуществления по многим параметрам табл. 9.

Таблица 9. Результаты диагностики профессионального самоосуществления в экспериментальной группе (N=10, M±SD)

Шкалы опросника профессионального самоосуществления	I тестирование до начала	II тестирование сразу после исследования	III тестирование, 9-10 недель после исследования
Потребность в профессиональном совершенствовании	7,21±2,03	7,96±1,82*	8,55±2,26**
Наличие проекта собственного профессионального развития	5,46±2,84	7,92±1,75**	8,73±1,41**
Преобладающее удовлетворение собственными профессиональными достижениями	5,82±2,75	6,45±1,82	6,98±1,76
Постоянная постановка новых профессиональных целей	8,12±2,54	8,54±1,53	8,34±1,35
Формирование собственного жизненно-профессионального пространства	6,76±1,37	7,58±1,47*	8,27±1,25**
Уровень внутривидового самоосуществления	33,16±8,82	38,24±5,56**	40,67±5,63**
Достижение поставленных профессиональных целей	7,42±1,86	7,86±0,87	8,76±1,16*

Признание достижений специалиста профессиональным сообществом	7,95±1,28	8,73±1,24**	9,35±1,14**
Использование профессионального опыта и достижений другими специалистами	6,73±1,76	7,72±1,45**	8,50±1,14**
Раскрытие личностного потенциала и способностей в профессии	8,95±1,50	9,18±2,11	9,46±1,89**
Проявление высокого уровня творчества в профессиональной деятельности	7,92±1,81	8,16±2,05	8,92±1,77*
Уровень внешне профессионального самоосуществления	38,23±3,84	41,31±4,28**	44,65±3,74**
Общий уровень профессионального самоосуществления	71,33±10,62	79,51±9,05**	85,24±8,15**

Примечание: статистически значимый сдвиг параметров по сравнению с первым измерением * ($p \leq 0,05$), ** ($p \leq 0,01$)

Из таблицы 9 видно, что сразу после прохождения программы значимо улучшается ряд показателей – аспектов внутрипрофессионального самоосуществления: наличие проекта собственного профессионального развития ($p=0,007$), формирование жизненно-профессионального пространства ($p=0,033$). Претерпели существенной трансформации некоторые параметры внешнепрофессионального самоосуществления: признание достижений специалиста профессиональным сообществом ($p=0,011$), активизация использования его профессионального опыта и достижений ($p=0,008$). Относительно других показателей не было выявлено статистически значимых различий, но по сумме изменений общий уровень профессионального самоосуществления специалистов существенно возрос ($p=0,005$).

В отдельных случаях индивидуальные показатели профессионального самоутверждения по окончании программы ухудшились, например, у четырех человек снизилась самооценка уровня достижения поставленных профессиональных целей. Эти результаты можно рассматривать как временные, обусловленные осознанием имеющихся карьерных ограничений. Такое осознание обычно стимулирует человека к активным поискам альтернативных путей самореализации. При следующем опросе через два месяца эти показатели снова улучшились и стали выше, чем были до начала программы. Ранее мы писали о существовании противоположных мыслей относительно роли ощущения удовлетворенности в личностно-профессиональном росте. Наши результаты подтверждают тезис о том, что неудовлетворенность собственными достижениями выступает движущей силой саморазвития личности и соответствующего карьерного роста.

Повышение средне группового показателя по опроснику в процессе реализации программы происходило в первую очередь, благодаря коррекции низких оценок профессионального самоосуществления. Еще через два месяца по окончании формирующего влияния результаты трети участников соответствовали высокому уровню, остальные вплотную приблизились к нему.

Следовательно, эффект программы проявляется в полном объеме не сразу по окончании, а тогда, когда человек начинает самостоятельно реализовывать приобретенные компетенции в профессиональной жизни. В этот период несколько снижается активность постановки новых профессиональных целей, но достоверно возрастает потребность в профессиональном совершенствовании, становится четко сформулированным проект развития собственной карьеры, улучшается гармоничность жизненно-профессионального пространства; заметно растут показатели самооценки уровня достижения поставленных профессиональных целей, признание достижений специалиста, использование его опыта и достижений, степени раскрытия личностного потенциала и уровня творчества в профессиональной деятельности.

Важно отметить, что профессиональное продвижение положительно отражается на общем психологическом благополучии участников программы, а также на отдельных его аспектах (табл. 10).

Сразу после проведения тренинга мы наблюдали тенденцию к повышению уверенности в способности управлять окружающей средой, эффективно использовать различные жизненные обстоятельства, выбирать и создавать условия, удовлетворяющие собственные потребности и соответствующие ценностям ($p = 0,07$, что немного не достигает принятого в психологии уровня статистической значимости). Сравнительный анализ свидетельствует о значимый рост показателя по шкале «Цели в жизни» ($p = 0,04$). Итак, в результате внедрения программы у ее участников формируются стойкие убеждения, которые обуславливают чувство осмысленности жизни, придают смысл настоящему. По совокупности параметров общий уровень психологического благополучия вследствие проведения формирующе-коррекционного воздействия достоверно увеличивается ($p = 0,033$).

Таблица 10. Результаты диагностики по шкале психологического благополучия в экспериментальной группе (N=10, M±SD)

	I тестирование до начала	II тестирование сразу после исследования	III тестирование, 9-10 недель после исследования
Положительные отношения с окружающими	55,16±7,17	57,82±6,92	56,97±7,66
Автономия	55,27±8,11	55,68±8,22	61,42±7,50*
Управление средой	57,24±8,75	60,43±7,84	64,37±7,36*
Личностный рост	62,63±10,05	65,56±9,87	66,86±10,17
Цели в жизни	59,67±8,64	66,87±7,79*	67,27±8,86*
Самопринятие	52,12±8,17	54,83±8,09	58,43±7,99*
Индекс общего психологического благополучия	341,81±40,41	360,94±39,72*	373,12±37,24**

Примечание: статистически значимый сдвиг параметров по сравнению с первым измерением * ($p \leq 0,05$), ** ($p \leq 0,01$)

Полученные результаты позволяют уточнить выводы, сделанные нами относительно особенностей психологического благополучия профессионально-мобильных лиц. При сравнении лиц с разным уровнем профессиональной мобильности именно по шкалам «Управление средой» и «Цели в жизни» не было выявлено статистически значимых различий между группами. Результаты экспериментального воздействия показывают, что эти параметры связаны с уровнем профессионального самоосуществления и не зависят от того, каким путем личность реализует свои карьерные притязания – через верность одной организации или смене мест работы.

Через два месяца по окончании программы у участников было выявлено значимое возрастание параметров «Автономия», «Управление средой» и «Самопринятие» (во всех случаях $p \leq 0,05$). Положительный эффект в отношении повышения оценок шкалы «Цели в жизни» закрепился и сохранился. Последовательное внедрение программы карьерного развития способствует осмысленности жизни, формированию позитивного отношения к себе (принятие себя и собственного прошлого), личной независимости (способности противостоять социальному давлению в мыслях и поступках, возможности регулировать собственное поведение и оценивать себя исходя из собственных стандартов), развивает чувство уверенности и компетентности в управлении повседневными делами. Рассмотрим результаты контрольной группы (табл. 11).

Таблица 11. Результаты диагностики профессионального самоосуществления в контрольной группе (N=10, M±SD)

Диагностические параметры	I тестирование (без последующего воздействия)	II тестирование, через 10-12 недель
Опросник профессионального самоосуществления		
Потребность в профессиональном совершенствовании	7,64±2,07	7,54±1,87
Наличие проекта собственного профессионального развития	5,86±3,21	6,06±3,37
Преобладающее удовлетворение собственными профессиональными достижениями	7,02±2,97	6,74±3,13
Постоянная постановка новых профессиональных целей	7,32±2,34	7,57±2,25
Формирование собственного жизненно-профессионального пространства	8,07±1,55	7,74±1,79
Достижение поставленных профессиональных целей	7,93±1,37	8,25±1,73
Признание достижений специалиста профессиональным сообществом	7,69±2,14	7,74±2,28
Использование профессионального опыта и достижений другими специалистами	6,97±3,41	7,16±3,32
Раскрытие личностного потенциала и способностей в профессии	8,17±1,48	8,09±1,57
Проявление высокого уровня творчества в профессиональной деятельности	7,72±1,57	7,92±1,95
Общий уровень профессионального самоосуществления специалиста	73,97±14,21	74,37±13,95
Шкала психологического благополучия		
Положительные отношения с окружающими	53,95±5,86	54,37±6,28
Автономия	56,47±7,52	55,82±7,76
Управление средой	58,44±6,67	55,67±7,51
Личностный рост	58,61±11,25	60,19±10,72
Цели в жизни	61,18±7,84	61,34±8,07
Самопринятие	53,92±11,13	53,74±10,57
Индекс общего психологического благополучия	342,17±39,81	340,26±40,21

Как видно из приведенных в табл. 11 данных, выраженных изменений параметров в контрольной группе не выявлено. Отдельные случаи повышения показателей профессионального самоосуществления не привели к статистически значимым тенденциям. Из-за общего социально-экономического и политического кризиса в стране психологическое благополучие опрашиваемых несколько снизилось.

Заключение

В результате прохождения программы участники действительно сформировали карьерную компетентность и преодолели ряд проблем профессионального развития. Они осознали собственные возможности и ограничения, построили соответствующие карьерные стратегии. Эти карьерные планы и

программы они способны настойчиво и последовательно воплощать. Они психологически готовы к возникновению и преодолению трудностей. В результате реализации предложенной в нашем исследовании программы ее участники оказались способными самостоятельно моделировать и регулировать профессиональную жизнь в широком спектре векторов развития, эффективно использовать существующие внешние условия и ресурсы.

Есть основания считать, что эти эффекты имеют комплексный характер и является результатом осуществленных психологических практик, терапевтического эффекта группы и индивидуальных встреч-консультаций с психологом. В программе задействована не только профессиональная сфера – практические упражнения касающихся самосознания, гармонизации мотивов, потребностей и целей, формирования позитивных жизненных перспектив, целей коррекции ранних семейных воздействий и др. Кроме решения профессиональных проблем, представленная программа приводит к значимому улучшению общего психологического благополучия – этот эффект имел место у 100% участников. В свою очередь, психологическое благополучие обеспечивает внутренний ресурс дальнейшего профессионального самоосуществления и личностной самореализации в сбалансированном сочетании различных жизненных сфер.

Список литературы

1. Ahmed, W. (2018). Developmental trajectories of math anxiety during adolescence: Associations with STEM career choice. *Journal of Adolescence*, 67, 158–166. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.06.010>
2. Barsegyan, V. M. (2019). Models of career trajectories of the heads of Russian Regions. *Polis (Russian Federation)*, 2019(4), 132–148. <https://doi.org/10.17976/jpps/2019.04.10>
3. Berdanier, C. G. P., & Zerbe, E. (2019). Correlations between graduate student writing concepts and processes and certainty of career trajectories. In *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE (Vol. 2018-October)*. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658678>
4. Davis, C., Baty, B. J., Hippman, C., Trepanier, A., & Erby, L. (2019). Genetic counselors with advanced skills: II. A new career trajectory framework. *Journal of Genetic Counseling*. <https://doi.org/10.1002/jgc4.1204>
5. Duarte, K., Weber, R. O., & Pacheco, R. C. S. (2016). Case-based comparison of career trajectories. In *CEUR Workshop Proceedings (Vol. 1815, pp. 152–161)*.
6. Fournier, G., Zimmermann, H., & Gauthier, C. (2011). Instable career paths among workers 45 and over: Insight gained from long-term career trajectories. *Journal of Aging Studies*, 25(3), 316–327. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2010.11.003>
7. Green, A., & Ridenour, N. (2004). Shaping a career trajectory in academic administration: Leadership development for the deanship. *Journal of Nursing Education*, 43(11), 489–495. <https://doi.org/10.3928/01484834-20041101-04>
8. Gubler, M., Biemann, T., Tschopp, C., & Grote, G. (2015). How Career Anchors Differentiate Managerial Career Trajectories: A Sequence Analysis Perspective. *Journal of Career Development*, 42(5), 412–430. <https://doi.org/10.1177/0894845315572891>
9. Heimbürger, D. C., Carothers, C. L., Blevins, M., Warner, T. L., & Vermund, S. H. (2015). Impact of global health research training on career trajectories: The Fogarty international clinical research scholars and fellows program. *American Journal of Tropical Medicine and Hygiene*, 93(3), 655–661. <https://doi.org/10.4269/ajtmh.14-0705>
10. Henderson, M., & Chetkovich, C. (2014). Sectors and Skills: Career Trajectories and Training Needs of MPP Students. *Journal of Public Affairs Education*, 20(2), 193–216. <https://doi.org/10.1080/15236803.2014.12001782>
11. Hosein, A., & Rao, N. (2017). Pre-professional ideologies and career trajectories of the allied professional undergraduate student. *Research in Post-Compulsory Education*, 22(2), 252–270. <https://doi.org/10.1080/13596748.2017.1314683>

12. Kim, K.-N. (2013). Career trajectory in high school dropouts. *Social Science Journal*, 50(3), 306–312. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2013.03.005>
13. Li, L., Zheng, G., Peltsverger, S., & Zhang, C. (2016). Career trajectory analysis of Information Technology Alumni: A linked in perspective. In *SIGITE 2016 - Proceedings of the 17th Annual Conference on Information Technology Education* (pp. 2–6). <https://doi.org/10.1145/2978192.2978221>
14. Miwa, S. (2008). Trends in Inequality of Career Trajectory in Japan. *Sociological Theory and Methods*, 23(2), 23–40.
15. Norris-Tirrell, D., Rinella, J., & Pham, X. (2018). Examining the Career Trajectories of Nonprofit Executive Leaders. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 47(1), 146–164. <https://doi.org/10.1177/0899764017722023>
16. RajECKI, D. W., & Borden, V. M. H. (2011). Psychology degrees: Employment, wage, and career trajectory consequences. *Perspectives on Psychological Science*, 6(4), 321–335. <https://doi.org/10.1177/1745691611412385>
17. Stein, M. (1994). Leaving Care, Education and Career Trajectories. *Oxford Review of Education*, 20(3), 349–350. <https://doi.org/10.1080/0305498940200308>
18. Wu, K., Tang, J., & Zhang, C. (2018). Where have you been? Inferring career trajectory from academic social network. In *IJCAI International Joint Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 2018-July, pp. 3592–3598). <https://doi.org/10.24963/ijcai.2018/499>
19. Xu, H., Yu, Z., Guo, B., Teng, M., & Xiong, H. (2018). Extracting job title hierarchy from career trajectories: A Bayesian perspective. In *IJCAI International Joint Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 2018-July, pp. 3599–3605). <https://doi.org/10.24963/ijcai.2018/500>
20. Xu, Y., Li, Z., Gupta, A., Bugdayci, A., & Bhasin, A. (2014). Modeling professional similarity by mining professional career trajectories. In *Proceedings of the ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining* (pp. 1945–1954). <https://doi.org/10.1145/2623330.2623368>

Formalization of the use of coaching methods in the design of educational trajectories of teachers' career growth

Alexander M. Treshchev

professor

Astrakhan State University name of V.N. Tatishcheva

Astrakhan, Russia

treshchev@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Tatiana V. Vorontsova

professor

Astrakhan State University name of V.N. Tatishcheva

Astrakhan, Russia

voroncova@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 05.07.2022

Accepted 19.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/I0756-0956-8016-c

Abstract

Coaching methods are aimed at motivation in achieving career or social functions that were previously inaccessible to an individual. At the same time, coaching acts only as an additional form of career development for people engaged in a certain professional activity. The possibilities of its expansion are also consistent only if the goals that are laid down at the beginning of professional development and professional self-realization are achieved. The novelty of the research is determined by the need to apply coaching methods and corrective measures not only during the active implementation of a career, but also during its interruption. The authors show that career development opportunities should be based on the willingness of the individual who plans to realize his career aspirations. The article shows that the possibility of developing a career trajectory is based on psychological readiness and, if necessary, on the correction of such readiness by psychological methods. The practical significance of the study is determined by the willingness to implement the choice of a career path through the use of stimulating or correctional types only. This allows the team to increase overall productivity and reduce possible problems in the implementation of major strategic projects..

Keywords

career, growth, trajectory, coaching, methodology.

References

1. Ahmed, W. (2018). Developmental trajectories of math anxiety during adolescence: Associations with STEM career choice. *Journal of Adolescence*, 67, 158–166. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.06.010>
2. Barsegyan, V. M. (2019). Models of career trajectories of the heads of Russian Regions. *Polis (Russian Federation)*, 2019(4), 132–148. <https://doi.org/10.17976/jpps/2019.04.10>
3. Berdanier, C. G. P., & Zerbe, E. (2019). Correlations between graduate student writing concepts and processes and certainty of career trajectories. In *Proceedings - Frontiers in Education Conference, FIE (Vol. 2018-October)*. <https://doi.org/10.1109/FIE.2018.8658678>
4. Davis, C., Baty, B. J., Hippman, C., Trepanier, A., & Erby, L. (2019). Genetic counselors with advanced skills: II. A new career trajectory framework. *Journal of Genetic Counseling*. <https://doi.org/10.1002/jgc4.1204>
5. Duarte, K., Weber, R. O., & Pacheco, R. C. S. (2016). Case-based comparison of career trajectories. In *CEUR Workshop Proceedings (Vol. 1815, pp. 152–161)*.
6. Fournier, G., Zimmermann, H., & Gauthier, C. (2011). Instable career paths among workers 45 and over: Insight gained from long-term career trajectories. *Journal of Aging Studies*, 25(3), 316–327. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2010.11.003>
7. Green, A., & Ridenour, N. (2004). Shaping a career trajectory in academic administration: Leadership development for the deanship. *Journal of Nursing Education*, 43(11), 489–495. <https://doi.org/10.3928/01484834-20041101-04>
8. Gubler, M., Biemann, T., Tschopp, C., & Grote, G. (2015). How Career Anchors Differentiate Managerial Career Trajectories: A Sequence Analysis Perspective. *Journal of Career Development*, 42(5), 412–430. <https://doi.org/10.1177/0894845315572891>
9. Heimbürger, D. C., Carothers, C. L., Blevins, M., Warner, T. L., & Vermund, S. H. (2015). Impact of global health research training on career trajectories: The fogarty international clinical research scholars and fellows program. *American Journal of Tropical Medicine and Hygiene*, 93(3), 655–661. <https://doi.org/10.4269/ajtmh.14-0705>
10. Henderson, M., & Chetkovich, C. (2014). Sectors and Skills: Career Trajectories and Training Needs of MPP Students. *Journal of Public Affairs Education*, 20(2), 193–216. <https://doi.org/10.1080/15236803.2014.12001782>
11. Hosein, A., & Rao, N. (2017). Pre-professional ideologies and career trajectories of the allied professional undergraduate student. *Research in Post-Compulsory Education*, 22(2), 252–270. <https://doi.org/10.1080/13596748.2017.1314683>

12. Kim, K.-N. (2013). Career trajectory in high school dropouts. *Social Science Journal*, 50(3), 306–312. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2013.03.005>
13. Li, L., Zheng, G., Peltsverger, S., & Zhang, C. (2016). Career trajectory analysis of Information Technology Alumni: A linked in perspective. In *SIGITE 2016 - Proceedings of the 17th Annual Conference on Information Technology Education* (pp. 2–6). <https://doi.org/10.1145/2978192.2978221>
14. Miwa, S. (2008). Trends in Inequality of Career Trajectory in Japan. *Sociological Theory and Methods*, 23(2), 23–40.
15. Norris-Tirrell, D., Rinella, J., & Pham, X. (2018). Examining the Career Trajectories of Nonprofit Executive Leaders. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 47(1), 146–164. <https://doi.org/10.1177/0899764017722023>
16. RajECKI, D. W., & Borden, V. M. H. (2011). Psychology degrees: Employment, wage, and career trajectory consequences. *Perspectives on Psychological Science*, 6(4), 321–335. <https://doi.org/10.1177/1745691611412385>
17. Stein, M. (1994). Leaving Care, Education and Career Trajectories. *Oxford Review of Education*, 20(3), 349–350. <https://doi.org/10.1080/0305498940200308>
18. Wu, K., Tang, J., & Zhang, C. (2018). Where have you been? Inferring career trajectory from academic social network. In *IJCAI International Joint Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 2018-July, pp. 3592–3598). <https://doi.org/10.24963/ijcai.2018/499>
19. Xu, H., Yu, Z., Guo, B., Teng, M., & Xiong, H. (2018). Extracting job title hierarchy from career trajectories: A Bayesian perspective. In *IJCAI International Joint Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 2018-July, pp. 3599–3605). <https://doi.org/10.24963/ijcai.2018/500>
20. Xu, Y., Li, Z., Gupta, A., Bugdayci, A., & Bhasin, A. (2014). Modeling professional similarity by mining professional career trajectories. In *Proceedings of the ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining* (pp. 1945–1954). <https://doi.org/10.1145/2623330.2623368>

ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ

Первоочередные проблемы использования информационных технологий в деятельности высших учебных заведений

Ника Сергеевна Мартынова

аспирант

Армавирский государственный педагогический университет

Армавир, Россия

nika.martynova.777@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.07.2022

Принята 03.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/m3080-4303-0731-0

Аннотация

С помощью современных информационно-коммуникационных технологий (ИТ) обеспечивается компьютерная поддержка организации и управления в различных сферах деятельности, в частности в образовании. Современные ИТ позволяют оптимизировать организацию учебного процесса в учреждениях высшего образования, обеспечить качество высшего образования, мотивировать и повысить эффективность овладения необходимой информацией студентом и облегчить организационную работу преподавателя. Вместе с тем, существует проблема разработки и эффективного использования информационных технологий в современной Высшей школе таким образом, чтобы учесть потребности как в возможностях организации учебного процесса, так и в удобстве пользования. В научно-методической литературе имеются многочисленные публикации относительно особенностей преимущества использования информационно-коммуникационных технологий (ИТ) в процессе подготовки специалистов. Ученые проводят поиски педагогических условий их использования в учреждениях высшей школы и направлений формирования готовности будущих специалистов к их использованию во время будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова

высшие учебные заведения, информационные технологии, деятельность, проблемы.

Введение

Актуальность таких исследований не подлежит сомнению, ведь на современном этапе развития общества ни один вид профессиональной деятельности невозможно представить без применения информационно-коммуникационных технологий.

Вообще, лишь благодаря им и происходит стремительное развитие технического прогресса. Поэтому большинство как отечественных, так и иностранных публикаций освещают положительные моменты использования информационных технологий в процессе подготовки специалистов (Уджуху, 2021).

Труд человека в будущем все больше будет связан с информацией и оперированием ею. Она считает необходимым сформировать у будущих специалистов следующие умения: «искать, хранить и преобразовывать информацию; использовать измененную информацию; создавать и передавать собственную информацию; противодействовать влиянию информации, которая уменьшает возможности влиять на окружающих; умение оценивать свое состояние (так называемые собственные силы и личные качества) и состояние других людей» (Разливинских, 2018).

Основной положительной чертой использования информационных технологий в образовании является то, что благодаря им учебный процесс стал интересным и продуктивным.

Основным положительным моментом использования ИТ в образовании есть возможности привлекать к учебному процессу аудиторию со всего мира, несмотря на географическое расположение студентов и преподавателей.

Кроме того, во многих странах существует ряд нормативных образовательных актов, в частности NCTM 1989, 2000, которые поощряют учителей и преподавателей к использованию в профессиональной деятельности информационных технологий (Шаршов, 2018).

Материалы и методы исследования

Именно ИТ улучшили процесс обучения в целом и качество преподавания в частности благодаря использованию мультимедийных презентаций, учебных видео, дистанционных курсов, онлайн-тестов и др.

Ученый считает, что ИТ сделали учебный процесс более интересным благодаря играм, анимационной графике и тому подобное, и приводит такие преимущества обучения будущих специалистов с их использованием: обеспечение устойчивой мотивации к изучению новых дисциплин, индивидуализация профессиональной подготовки благодаря адаптации стилей преподавания стилей обучения участников образовательного процесса, оптимальному использованию времени обучения, постоянной обратной связи со студентами, решению профессиональных, квазипрофессиональных и учебных задач в нужном объеме, заранее определенным для обработки учебной программой и образовательной траекторией студента (Писарев, 2022).

Согласны с мнением, что информационные технологии сейчас можно расценивать как основное средство инновационного развития не только производства, но и образования. Ведь современное развитие высшей школы связан с широким внедрением в учебно-воспитательные учреждения информационных средств, информационной продукции и педагогических технологий, которые основаны на этих средствах (Францева, 2015).

Внедрение ИТ в учебный процесс подготовки специалистов, безусловно, повышает эффективность обучения и является требованием времени, но существенно изменило его суть. В учебном процессе, который происходил по классической схеме «студент – преподаватель – учебник», компьютер начал использоваться как помощник преподавателя, но постепенно преподаватель превратился в помощника компьютера, потому что основным в его работе стала организация самостоятельной познавательной деятельности, а не передача знаний (Францева, 2015).

Педагогические условия использования информационных технологий в процессе изучения дисциплин в учреждениях высшего образования исследовали (Кизиль, 2021).

По их мнению, стоит помнить, что необдуманное использование компьютеров имеет и негативные черты, которые касаются содержания, методов, организационных форм и средств обучения, интеграции учебных предметов.

Результаты и обсуждение

На негативные последствия компьютеризации учебного процесса указывает и О. Вербицкий, который считает, что внедрение в систему образования информационных технологий обучения не должно быть самоцелью, этот процесс должен быть методически обоснованным.

Нужно определить конкретные цели обучения и содержание учебных материалов, проанализировать возможные пути их изучения (с помощью информационных технологий и без них), выявить преимущества и недостатки обоих методов и уже тогда решать, целесообразно ли использовать компьютер для изучения исследуемого явления.

Ведь существуют такие объекты, которые на начальном этапе изучения не требуют применения информационных технологий, чтобы лучше представить их особенности (Разливинских, 2018).

В целом, анализ научно-методической литературы показал, что негативные последствия использования информационных технологий в образовании заключаются в следующем.

1. Замена объяснений преподавателя информацией, которую студенты самостоятельно принимают с экрана монитора, ощутимо снижает качество восприятия и усвоения учебного материала, ведь их внимание при этом распыляется. Если квалифицированный преподаватель в процессе лекции "видит" аудиторию, контролирует ее, может в нужный момент активизировать внимание студентов, изменить темп подачи материала или повторить его другим способом, то компьютер на это еще не способен.

2. В условиях размещения в компьютерных сетях различной, часто противоречивой или противоположного по содержанию информации, на основе которой нужно принимать правильные решения, формирование развитой, самодостаточной личности без квалифицированной помощи затруднено и требует значительных затрат времени. Ведь нужно приложить значительные усилия, чтобы в огромном массиве противоречивой информации в Интернете определить, на наш взгляд, правдивую. У неподготовленного пользователя, которому тяжело быстро отличать правду от лжи, возникают информационные перегрузки, и, как следствие, функциональные нарушения или ухудшение психоэмоционального состояния (Тренина, 2020).

3. Невозможность полной адаптации индивидуальных способностей и потребностей ученика или студента. Любые дистанционные курсы или программы оценивания знаний рассчитаны на определенные объем и уровень потребностей пользователей, но они не учтут их темперамента, особенностей восприятия или внимания.

4. Работа с компьютером уменьшает живое общение преподавателя и студентов, во время которого преподаватель может реагировать и влиять на состояние студента, его настроение и поведение. В результате, будущие специалисты, хорошо освоив информационные технологии, не имеют должного уровня навыков работы в коллективе, во время которой нужно активно общаться с коллегами, участвовать в дискуссиях, высказывать свои мнения и аргументы профессиональным языком.

5. Использование размещенных в интернете готовых проектов, рефератов, докладов стали привычным фактом, который способствует только формированию поисковых навыков, а не повышению эффективности обучения. Студенты печатают найденные компьютерным поиском по ключевым словам материалы, даже их не читая (Белова, 2020).

6. Трудности личностного характера, связанные с низкими уровнями инновационной компетентности, мотивационной готовности студентов и способности к творчеству и рефлексии.

Исследовательницы (Борзенкова, 2018) разделили имеющиеся проблемы использования ИТ в высшем образовании на следующие группы:

- организационно-методические: специфика содержания учебного предмета;
- определение целесообразности использования персональных компьютеров;
- определение дидактического и технического оснащения персональных компьютеров;
- дифференциация в подборе программных продуктов;
- использование программных продуктов в практически-учебной деятельности;
- обще-дидактические: роль персональных компьютеров в педагогической системе средств обучения;
- педагогические процессы использования персональных компьютеров в обучении;
- информационные: исследование психолого-педагогических условий применения персональных компьютеров для эффективного использования в профессиональной деятельности;
- составление узкоспециализированных программных продуктов по специфике определенной дисциплины;
- создание отдельной базы программных продуктов для преподавателей;
- профессиональные: профессиональная компетентность преподавателя в работе с персональными компьютерами;
- профессиональные способности в работе с программным обеспечением.

Авторы (Шаршов, 2018) определили пять основных уровней использования ИТ в образовании: презентация, демонстрация, обучение и практика, взаимодействие и сотрудничество и описали возможные осложнения при их применении на каждом уровне.

Анализ практики использования ИТ в процессе профессиональной подготовки показал, что, прежде всего, нужно комплексно и рационально сочетать инновации в образовании с традиционными методами и средствами обучения.

Кроме того, нельзя использовать ИТ без предварительного обоснования и разработки соответствующего учебно-методического обеспечения (Борзенкова, 2018).

Стремительный и необратимый развитие информационно-коммуникационных технологий обуславливает новый вектор общественного развития и, естественно, сказывается на характере дальнейшей модернизации системы образования, прежде всего высшего, которая призвана готовить высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста в разных отраслях.

Именно это отмечают В. Кремень и В. Быков, отмечая, что «информатизация общества предполагает опережающую информатизацию отрасли науки и образования, где в основном формируется когнитивный, кадровый и научно-технический фундамент самой информатизации как процесса и научно-технического и социально-экономического явления, закладывается будущее достижений и развития общества в целом» (Сергеева, 2020).

Поэтому ведущей тенденцией современного образовательного пространства является использование информационно-коммуникационных технологий как средства повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов.

Успешность становления личности профессионала связана с ориентацией будущих специалистов в трендах конкретной предметной отрасли, трендах профессиональной успешности, что обуславливает необходимость введения в тезаурус профессионального образования понятий «тренд», «трендспоттинг», «трендхантинг».

Обращение указанных понятий приобретает особую актуальность в сегодняшних условиях глобализации, тотальной информатизации, быстрого темпа «старения» информации, которые порождают изменения способов организации деятельности и обуславливают неопределенность и изменчивость всех сфер жизни. Это отмечают зарубежные специалисты социогуманитаристики.

По мнению (Панина, 2020), указанные условия предъявляют новые комплексные задачи для новых поколений, которые должны быть способными представлять свою социальную и профессиональную ориентацию и, в целом, будущее в рамках социального контекста, которому присущи стремительные изменения.

Эти преобразования вызваны процессами глобализации, прежде всего культурного измерения, и поэтому будущие специалисты должны ориентироваться в современных трендах, использовать результаты трендспоттинга для достижения будущего профессионального успеха.

Ориентация в трендах социального и профессионального будущего существенно влияет на процесс подготовки специалистов в учреждениях высшего образования, выполняет мотивационную и регулятивную функции профессионального самоопределения, направляет образовательный процесс в университете на развитие личности будущих специалистов с учетом ведущих тенденций рынка труда.

Поэтому считаем, что профессиональную подготовку будущих специалистов в университетах целесообразно осуществлять с учетом ведущих идей трендспоттинга как направления мониторинга, выявления и изучения трендов современности в любой сфере жизнедеятельности (Тренина, 2021).

Технологическая составляющая обеспечения процесса преподавания элективного курса "Трендспоттинг и профессиональное будущее современного специалиста" связано с использованием средств информационно-коммуникационных технологий, в частности ресурсов интернета как информационной основы указанного процесса, онлайн-ресурсов тренд-хантинга, инструментов когнитивной визуализации, Web 2.0-технологий и тому подобное.

Успешность профессионального становления будущих специалистов напрямую связана со сложным, динамичным процессом формирования адекватных профессиональных намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала в современных социально-экономических условиях и прогнозируемых в недалеком будущем, что предполагает наличие четкой системы актуальных профессиональных способностей, мотивации, активизацию творческого самопознания и саморазвития личности.

С уверенностью можно утверждать, что профессиональное будущее зависит от представления об образе профессии, а также о будущем в целом (общие тенденции развития общества, профессионального сообщества и т.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование дает основание утверждать, что информационно-коммуникационные технологии является не только мощным средством становления и развития студента как будущего специалиста, но при некорректном применении могут способствовать формированию шаблонного мышления, формального и безынициативного отношения к профессиональной деятельности.

Использование с помощью ИТ в учебном процессе только виртуальных объектов исследований неоправданно лишает студентов технических специальностей возможности проведения практических исследований на современном оборудовании, что негативно сказывается на формировании их профессиональной компетентности (Электронная, 2021).

Следовательно, активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс предусматривает предварительное обоснование их рационального и комплексного сочетания с традиционными методами обучения, соответствующее техническое оснащение, наработки методических материалов для организации учебной и квазипрофессиональной деятельности и тому подобное (Дьякова, 2019).

Особого внимания требует создание соответствующих технологий обучения, которые ориентированы на развитие профессиональной компетентности и личности специалиста, в частности, автоматизация процессов вычислительной информационно-поисковой деятельности, интерактивный диалог, открывающий возможность задавать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова, обеспечивая возможность выбора содержания учебного материала, режима работы и тому подобное.

Список литературы

1. Белова Т.А. Фадеева Ю.А., Шиганова М.В., Гусев И.В. Формирование цифровой образовательной среды образовательной организации // Достижения науки и образования. 2020. № 12(66). С. 90-91.
2. Борзенкова О.А. Василенко А.С. Развитие учебной мотивации младших школьников средствами информационно-коммуникационных технологий (теоретический аспект) // Балканско научно обозрение. 2018. №1. С. 25-28.
3. Дьякова Е.А. Сечкарева Г.Г. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. № 2. С. 24-36.
4. Кизиль Е.В. Анализ тенденций инновационного развития регионов // Ученые записки КНАГТУ. «Науки о человеке, обществе и культуре». 2021. № II-2 (50). С. 93-97.
5. Панина Е.А. Актуальные вопросы цифровизации образования в современных условиях // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2020. Вып. 3 (46). С. 60-67.
6. Писарев И.В., Бывшев В.И., Пантелеева И.А., Парфентьева К.В. Исследование готовности регионов России к цифровой трансформации // n-Economy. 2022. Т. 15, № 2. С. 22-37. DOI: <https://doi.org/10.18721/JE.15202>
7. Разливинских И.Н. Понятие, виды и требования к организации самостоятельной работы младших школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. №2 (38). С. 94-100.
8. Сергеева Е.В., Чандра М.Ю. Тенденции цифровой трансформации общего образования: мониторинг мнений педагогов и руководителей образовательных организаций // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 8 (151). С. 9-15.

9. Тронина И.А., Татенко Г.И., Бахтина С.С. Система регионального образования как драйвер инновационного развития территории // Экономическое развитие региона: управление, инновации, подготовка кадров. 2020. № 7. С. 323-329.
10. Тронина И.А., Татенко Г.И., Бахтина С.С. Трансформация модели университета как элемента региональной инновационной системы // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Экономические науки. 2021. Т. 14, № 4. С. 95-109. DOI: 10.18721/JE.14407
11. Уджуху И.А., Мешвез РК. Электронное обучение в вузе как новая образовательная парадигма // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. Т. 13, № 1. С. 75-81.
12. Францева Ю.Н. Организация самостоятельной работы учащихся в школе / Ю.Н. Францева // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. 2015. №4. С. 29-33.
13. Шаршов И.А., Белова Е.А. Анализ педагогических возможностей электронных образовательных ресурсов с элементами автодидактики // Интеграция образования. 2018. Т. 22. № 1(90). С. 166-176.
14. Электронная образовательная среда вуза как инновационный ресурс профессиональной подготовки будущих психологов и социальных педагогов / Деткова И.В. [и др.] // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. Вып. 2 (13). С. 62-70.

The primary problems of the use of information technologies in the activities of higher educational institutions

Nika S. Martynova

post-graduate student

Armavir State Pedagogical University

Armavir, Russia

nika.martynova.777@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 01.07.2022

Accepted 03.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/m3080-4303-0731-o

Abstract

With the help of modern information and communication technologies (IT), computer support for organization and management in various fields of activity, in particular in education, is provided. Modern IT makes it possible to optimize the organization of the educational process in higher education institutions, ensure the quality of higher education, motivate and improve the efficiency of mastering the necessary information by the student and facilitate the organizational work of the teacher. At the same time, there is a problem of developing and effective use of information technologies in modern Higher Education in such a way as to take into account the needs both in the possibilities of organizing the educational process and in the convenience of use. There are numerous publications in the scientific and methodological literature regarding the features of the advantages of using information and communication technologies (IT) in the process of training specialists. Scientists are searching for pedagogical conditions for their use in institutions of higher education and directions for the formation of the readiness of future specialists to use them during their future professional activities.

Keywords

higher education institutions, information technology, activities, problems.

References

1. Belova T.A. Fadeeva Ju.A., Shiganova M.V., Gusev I.V. Formirovanie cifrovoj obrazovatel'noj sredy obrazovatel'noj organizacii // Dostizhenija nauki i obrazovanija. 2020. № 12(66). S. 90-91.
2. Borzenkova O.A. Vasilenko A.S. Razvitie uchebnoj motivacii mladshih shkol'nikov sredstvami informacionno-kommunikacionnyh tehnologij (teoreticheskij aspekt) // Balkansko nauchno obozrenie. 2018. №1. S. 25-28.
3. D'jakova E.A. Sechkareva G.G. Cifrovizacija obrazovanija kak osnova podgotovki uchitelja XXI veka: problemy i reshenija // Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. № 2. S. 24-36.
4. Kizil' E.V. Analiz tendencij innovacionnogo razvitija regionov // Uchenye zapiski KnAGTU. «Nauki o cheloveke, obshhestve i kul'ture». 2021. № II-2 (50). S. 93-97.
5. Panina E.A. Aktual'nye voprosy cifrovizacii obrazovanija v sovremennyh uslovijah // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta. 2020. Vyp. 3 (46). S. 60-67.
6. Pisarev I.V., Byvshev V.I., Panteleeva I.A., Parfent'eva K.V. Issledovanie gotovnosti regionov Rossii k cifrovoj transformacii // n-Economy. 2022. T. 15, № 2. S. 22-37. DOI: <https://doi.org/10.18721/JE.15202>
7. Razlivinskih I.N. Ponjatie, vidy i trebovanija k organizacii samostojatel'noj raboty mladshih shkol'nikov // Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2018. №2 (38). S. 94-100.
8. Sergeeva E.B., Chandra M.Ju. Tendencii cifrovoj transformacii obshhego obrazovanija: monitoring mnenij pedagogov i rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 8 (151). S. 9-15.
9. Tronina I.A., Tatenko G.I., Bahtina S.S. Sistema regional'nogo obrazovanija kak drajver innovacionnogo razvitija territorii // Jekonomicheskoe razvitie regiona: upravlenie, innovacii, podgotovka kadrov. 2020. № 7. S. 323-329.
10. Tronina I.A., Tatenko G.I., Bahtina S.S. Transformacija modeli universiteta kak jelementa regional'noj innovacionnoj sistemy // Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU. Jekonomicheskie nauki. 2021. T. 14, № 4. S. 95-109. DOI: [10.18721/JE.14407](https://doi.org/10.18721/JE.14407)
11. Udzhuhu I.A., Meshvez RK. Jelektronnoe obuchenie v vuze kak novaja obrazovatel'naja paradigma // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta. 2021. T. 13, № 1. S. 75-81.
12. Franceva Ju.N. Organizacija samostojatel'noj raboty uchashhihsja v shkole / Ju.N. Franceva // Sovremennaja sistema obrazovanija: opyt proshlogo, vzgljad v budushhee. 2015. №4. S. 29-33.
13. Sharshov I.A., Belova E.A. Analiz pedagogicheskikh vozmozhnostej jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov s jelementami avtodidaktiki // Integracija obrazovanija. 2018. T. 22. № 1(90). S. 166-176.
14. Jelektronnaja obrazovatel'naja sreda vuza kak innovacionnyj resurs professional'noj podgotovki budushhih psihologov i social'nyh pedagogov / Detkova I.V. [i dr.] // Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta. 2021. Vyp. 2 (13). S. 62-70.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Педагогические методы обучения трудотерапии как механизма реализации потенциала социоприродного окружения в процессе социализации инвалидов

Ольга Валерьевна Голенкова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
golenkova_olga@bk.ru
 0000-0002-2220-5643

Татьяна Евгеньевна Лифанова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии и социальной работы
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
lifanovargsu@mail.ru
 0000-0001-8110-2209

Светлана Александровна Шилина

доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальной работы
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
supershili2012@yandex.ru
 0000-0002-5417-5784

Поступила в редакцию 14.07.2022

Принята 21.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/m8666-4267-8592-j

Аннотация

В статье раскрываются педагогические аспекты использования социоприродного окружения в процессе социализации и реабилитации инвалидов. Трудовая терапия рассматривается как составная часть педагогической реабилитации, находящейся в неразрывной связи со всем комплексом мероприятий, воздействующих на личность не непосредственно, а опосредованно, через систему обучения, социальных связей и коммуникаций. Авторами освещаются вопросы использования трудотерапии как педагогического инструмента развития коммуникативных способностей, умения работать в команде. В статье делается обоснованный вывод о высоком педагогическом и реалистическом ресурсах трудовой терапии.

Ключевые слова

педагогическая социализация инвалидов, трудотерапия, социальная адаптация, социоприродное окружение.

Введение

20 февраля 2019 г. Президент РФ на церемонии оглашения Послания Президента Федеральному Собранию сказал, что ключевая задача внутреннего развития страны – «сбережение народа» (Послание,

2019). Решению данной задачи способствует реализация мероприятий современной государственной политики Российской Федерации в области поддержки граждан с особыми потребностями.

В соответствии с национальным проектом «Демография», важнейшая цель сегодняшнего дня - сделать так, чтобы люди жили как можно дольше без ограничений, вызванных возрастными изменениями и хроническими заболеваниями.

Материалы и методы исследования

В настоящее время всё больше внимания уделяется педагогическим вопросам использования социоприродного окружения в процессе социализации и реабилитации инвалидов (Воронов, 2018; Кузеванова, 2018; Кузеванова, 2018). Инструментом данного процесса может служить такой вид работы, как социально-трудовая адаптация.

Задачи педагогики трудовой терапии — организация производственного коллектива (производственных отношений) среди инвалидов и формирование у них ценностных мотивов и потребностей.

Результаты и обсуждение

В настоящее время существуют некоторые негативные тенденции в движении общественной мысли, относящиеся к организации педагогического и социально-медицинского обслуживания инвалидов (Голенкова, 2016; Голенкова, 2014; Шилина, 2019). На любом этапе жизни человека подстерегают трудности. И в каждом конкретном случае необходимо найти достойный выход из создавшейся ситуации.

В зарубежной литературе бытует понятие «конкурентоспособность» инвалида, что подразумевает возможность инвалида выполнять определённую работу, позволяющую ему сохранять за собой рабочее место и обеспечить необходимый для жизни уровень заработка. Рост производительности труда больных открывает возможность денежных накоплений. Данные средства позволяют значительно улучшить жилищно-бытовые условия инвалидов, выделить дополнительные средства на медикаменты, питание, культурно-массовый досуг.

Использование этих методов в повседневной практике социально-педагогической работы показало, что наиболее важными структурными элементами реабилитации являются: профилизация контингента граждан с особыми потребностями по направлениям использования трудового потенциала с использованием критерия, предусматривающего совокупность педагогических и социально-психологических характеристик граждан (уровень социальной активности); организация целенаправленной деятельности и активного образа жизни путём осуществления дифференцированных (с учётом уровня активности) реабилитационных программ. В отличие от реабилитационных программ, которые используются в психиатрических больницах, где ведущая роль принадлежит фармакотерапии, в специализированных учреждениях социального обеспечения наибольшую значимость приобретает организация педагогической социотерапевтической среды и трудовой терапии (Гостенина, 2019; Киричёр, 2016; Шилина, 2019). Если социотерапия как метод реабилитации получила широкое применение с середины 70-х годов, то развитие трудовой терапии шло параллельно развитию сети психоневрологических интернатов. Подтверждением этому является большое количество публикаций, в которых авторы освещали различные аспекты трудовой терапии. При этом всё более намечается тенденция рассмотрения трудовой терапии как составной части реабилитации, находящейся в неразрывной связи со всем комплексом мероприятий, воздействующих на личность не непосредственно, а опосредованно, через систему обучения, социальных связей и коммуникаций.

Социально-трудовая адаптация инвалидов включает комплекс мероприятий, направленных на формирование у них определённого запаса сведений и представлений бытового характера, широкого круга трудовых навыков, умения обслужить себя. Перечисленные умения и навыки необходимы для последующей адаптации в жизни, реализации возможностей инвалидов в общественно полезном труде. Подтверждением этому является большое количество публикаций, в которых авторы освещали различные аспекты трудовой терапии. При этом всё более намечается тенденция рассмотрения

трудоустройству как составной части социоприродной реабилитации, находящейся в неразрывной связи со всем комплексом мероприятий, воздействующих на личность не непосредственно, а опосредованно, через систему обучения, социальных связей и коммуникаций.

Это обусловлено прежде всего тем, что трудовые процессы часто организованы по принципу промышленной реабилитации.

Под промышленной (индустриальной) реабилитацией имеется в виду организация труда, при которой обеспечен полный технологический цикл выпускаемой продукции (или большая его часть) на основе договорных отношений с промышленными предприятиями, широкой механизации трудовых процессов и коллективной взаимопомощи участвующих в них инвалидов.

При выборе профиля промышленного производства должно быть изучено множество видов трудовых процессов на предприятиях, применяющих труд инвалидов. Например, выбор картонного производства может быть обусловлен следующими факторами:

- сочетанием в нём наиболее простых и приемлемых для данного контингента видов трудовых операций (штамповка, швейное производство, клейка и сборка);
- сочетанием механизированного и ручного характера производственной деятельности больных;
- возможностью, благодаря наличию единого технологического процесса, расчленить его на ряд последовательных операций различной сложности, что позволяет осуществить дифференцированный подбор видов труда в зависимости от психосоматического состояния инвалидов;
- гигиеничностью сырья и его технологической обработки;
- низким уровнем травматизма.

Всё это в сочетании с широким ассортиментом выпускаемой продукции, постоянным сбытом и высокой экономической эффективностью делает картонный профиль промышленной терапии наиболее приемлемым для данного контингента.

Весь процесс организации трудовой терапии можно условно разделить на три этапа:

- 1) 1 этап (1975 – 1985 гг.) — апробирование и внедрение различных методов вовлечения больных в трудовые процессы, поиск оптимальных форм организации труда;
- 2) 2 этап (1985 – 1990 гг.) — отработка производственного процесса, создание материально-технической базы мастерских;
- 3) 3 этап (с 1990 г. по настоящее время) — переход от лечебно-трудовых мастерских к лечебно-производственным (заключение договорных обязательств, калькуляция производства, внедрение хозрасчёта).

Время работы должно назначаться лечащим врачом индивидуально, дозировано и составлять в среднем от 2 до 5 часов с 30-минутным перерывом после каждых полутора часов работы. Инвалиды должны работать по графику в две смены. Это позволит вовлечь в трудовые процессы большое число граждан с особыми потребностями (до 500 человек в две смены) и рационально организовать их «нетрудовое» время. В среднем в году насчитывается 218—220 рабочих дней. Всем работающим ежегодно должен предоставляться 30-дневный отпуск в летнее время. В этот период в мастерских производится профилактический ремонт оборудования.

Большое значение для профессиональной ориентации инвалидов и формирования у них трудового стереотипа имеют формы организации труда. Наиболее приемлемой формой организации труда является бригадно-звеньевая, при которой последовательность операций и производственные контакты складываются внутри каждого звена. Обязанности звеньевых и бригадиров должны выполнять относительно сохраненные инвалиды. Аналогичное распределение ролей сохраняется и при операционно-групповой форме труда, где каждый человек или группа выполняют одну или ряд простых операций в нерегламентированном темпе, а количество и качество продукции, произведенной одним работающим, не влияет на количество и качество продукции других участников.

Индивидуально-профессиональная форма организации труда предполагает выполнение всего технологического процесса, состоящего из нескольких операций различной сложности, одним человеком (уборщица, плотник, посудомойка, дворник, грузчик и т. д.).

Вопросы финансирования и экономической целесообразности трудовой терапии всегда были и остаются одними из основных её организационных проблем. Практика показывает, что актуальность и сложность их возрастают с повышением уровня развития социально-трудовой реабилитации инвалидов. Многие врачи, занимающиеся вопросами трудовой реабилитации, до сих пор считают своими основными обязанностями лишь разработку трудовых рекомендаций, соблюдение показаний и противопоказаний к лечению трудом для различных по формам и тяжести состояния инвалидности. Однако на основании имеющегося опыта можно сказать, что, если врачи самоустраиваются от руководства трудовой терапией, передоверяют этот участок хозяйственным и техническим работникам, трудовая терапия теряет своё основное назначение и превращается либо во второстепенное, малозначащее мероприятие, либо перерождается в финансово-экономическое предприятие, далёкое от лечебных и восстановительных целей. И, наоборот, там, где врачи активно руководят трудовыми процессами и принимают непосредственное участие во всех сферах хозяйственно-финансовой деятельности инвалидов, трудовая терапия становится высокоэффективным средством в общем комплексе реабилитационной терапии.

Благодаря периоду обучения новым профессиональным навыкам и своевременному устранению имеющихся недочётов удастся закрепить работающих инвалидов на новых для них рабочих местах, что дает возможность в определённой мере компенсировать нарастающий повсеместно недостаток в представителях малопrestижных и низкооплачиваемых профессий. Трудовая терапия способствует социализации и ресоциализации личности, вступающей в производственные контакты; выработке правильного поведения граждан с особыми потребностями; является первым шагом к выработке определенных социальных позиций и ролей; формирует активные коллективистские установки; во время занятий трудотерапией создаются первые микро- и макросоциальные коллективы. Все сказанное свидетельствует о высоком педагогическом потенциале трудотерапии.

Лечебно-производственные мастерские, как основная и наиболее организованная база для занятий трудотерапией, не являются единственной формой приобщения инвалидов к профессиональной деятельности. Такая работа может осуществляться в «кружках по интересам» по специальной программе, во время ежедневных групповых бесед, посредством индивидуальной работы. В результате этой педагогической работы большинство граждан в отделениях реабилитационного профиля имеют высокий уровень навыков самообслуживания.

Благодаря периоду обучения новым профессиональным навыкам и своевременному устранению имевшихся недочётов удастся закрепить граждан с особыми потребностями на новых для них рабочих местах, что дает возможность в определённой мере компенсировать нарастающий повсеместно недостаток в представителях малопrestижных и низкооплачиваемых профессий. Практика показала, что рост «трудового статуса» инвалидов ещё не означает их социальный рост. Приобретённые профессиональные навыки, расширение круга общения, усложнившиеся интерперсональные отношения, умение пользоваться полученным заработком — всё это ставит новую задачу перед обществом и специалистами. Необходима разработка программ, направленных на расширение контактов со здоровой средой, на упорядочение навыков правильного общественного поведения, возможность понять ценность заработанных денег путём рационального их расходования. Больные в свободное от работы время могут постоянно выходить за пределы учреждения социального обслуживания (в группе обслуживаемых или самостоятельно), посещать кинотеатры, стадионы, концерты популярных эстрадных артистов; самостоятельно или с помощью более сведущих «лидеров» делать значительные покупки (одежду, обувь, бытовую технику и т. д.).

Получена обратная зависимость числа участвующих в трудовой терапии больных от сроков перевода, соотнесённых со сроками наступления стабилизации процесса. Максимальным значениям числа работающих больных соответствуют минимальные по абсолютной величине значения разности между сроками перевода и сроками наступления стабилизации. Из всех больных, участвующих в трудовых процессах, 65 переводятся в интернат в интервале одного — двух лет и только 35 — в интервалах трёх — десяти лет. Следовательно, чем больший срок проходит от момента стабилизации процесса до момента перевода в интернат (или от момента перевода до момента стабилизации), тем

труднее больные вовлекаются в трудовые процессы. Другими словами, преждевременность, равно как и задержка перевода больных, отрицательно влияет на адаптацию в условиях психоневрологического интерната.

Практика показывает, что рост «трудового статуса» инвалидов ещё не означает их социальный рост. Приобретённые профессиональные навыки, расширение круга общения, усложнившиеся интерперсональные отношения, умение пользоваться полученным заработком — всё это ставит новую задачу перед обществом.

Сравнение контингентов длительно стационарированных больных показало различия в степени выраженности негативной симптоматики и уровне трудовой адаптации. Данные различия сложились в пользу граждан, с которыми занимались трудотерапией. Разница в показателях, отражающих уровень социально-трудовой адаптации и степень выраженности негативных проявлений, обусловлена педагогической и социотерапевтической средой и уровнем организации реабилитационно-педагогических мероприятий. Окончательное суждение по этому вопросу может быть вынесено при анализе больших массивов данных.

Заключение

В последнее время значительное внимание в работе специализированных учреждений стало уделяться созданию так называемой терапевтической среды, которая представляет собой комплекс педагогических и реабилитационных мероприятий, способствующих оптимальной адаптации инвалидов и предупреждению явлений «госпитализма». В учреждениях решается проблема по преодолению традиционных, сугубо призренческих функций и продолжается работа по созданию условий, приближающих жизнь инвалидов к жизни здорового окружения. Педагогическая программа по социотерапии, разработанная и осуществляемая в учреждениях, включает в себя такие формы работы с инвалидами, как самообслуживание и трудовая терапия, культурно-массовая работа, профессиональное обучение и психокоррекционное воспитание.

Таким образом, основными целями всего педагогического коллектива являются:

- создание условий, которые помогают максимально приблизить условия учреждения к домашним, создание уютной обстановки, дружеской атмосферы;
- обеспечение преемственности и системности педагогического и образовательного процессов;
- создание условий и ситуаций развивающей среды в педагогическом процессе.

Для граждан с ограниченными возможностями здоровья должна предлагаться программа, направленная на расширение контактов со здоровой средой, на упорядочение навыков правильного общественного поведения, возможность понять ценность заработанных денег путём рационального их расходования. Инвалиды в свободное от работы время должны свободно передвигаться (в группе или самостоятельно), посещать кинотеатры, стадионы, концерты популярных эстрадных артистов; самостоятельно или с помощью более сведущих «лидеров» делать значительные покупки (одежду, обувь, бытовую технику).

Таким образом, функционирование современного российского общества требует социальной модернизации, в том числе в области социальной адаптации инвалидов, а иная социальная политика вряд ли будет приемлема для российского социума (Антонова, 2017; Мельников, 2021), особенно в период нарастания социальной напряженности, внедрения цифровизации (Мамедов, 2020) и усиления неравенства (Мамедов, 2019).

Список литературы

1. Антонова В.И., Антонова В.В., Киричек П.Н. Гражданское общество: детерминация социальной природы и функциональной сущности // Огарёв-Online. 2017. № 5 (94). С. 6.
2. 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.

3. Воронов К.А., Пимахова А.А., Шилина С.А. Модель работы с детьми-инвалидами: социологические параметры // Научный журнал «Дискурс». 2018. № 7 (21). С. 97-109.
4. Голенкова О.В. Проблемы инклюзивного образования в современном российском обществе // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Ответственный редактор А.Ю. Нагорнова. 2014. С. 112-117.
5. Голенкова О.В., Лапыко Т.П. Взаимодействие специалистов при сопровождении инклюзивной практики в школе // В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием. 2016. С. 483-488.
6. Гостенина В.И., Лифанова Т.Е., Мамедов А.К., Макарова Г.В., Мельников С.Л. Социальный работник в системе социального обслуживания населения // Учебно-методическое пособие по направлению подготовки «Социальная работа» (39.03.02), «Социология управления» (39.04.01) и для переподготовки кадров социальных работников. Брянск, 2019. 308 с.
7. Данилова Т.В., Лапыко Т.П., Тонких А.П. Взаимодействие субъектов педагогического процесса в образовательной среде вуза : Учебно-методическое. New York: National Research, 2020. 136 с.
8. 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.
9. Киричек П.Н. Витальный кодекс управленца // В сборнике: Инновационные технологии в управлении. Сборник научных статей. Москва, 2016. С. 243-248.
10. Киричек П.Н., Золина Г.Д. Социальная политика региональной общности в публичной сфере // Культурная жизнь Юга России. 2014. № 3 (54). С. 46-50.
11. Кузеванова В.В., Лифанова Т.Е., Пимахова А.А., Шилин А.М. Арт-терапия как один из способов социализации детей-инвалидов: социологический аспект (Часть I) // Научный журнал «Дискурс». 2018. № 7(21). С. 117-130.
12. Мамедов А.К. Социальное неравенство: новая онтология и вариативность в информационную эпоху // В сборнике: Философия и социальные науки в современном мире. Материалы Международной научной конференции к 30-летию факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета. 2019. С. 11-15.
13. Мамедов А.К., Писарева Л.Ю. Метаморфозы цифрового общества: трудности роста и риски // Социология. 2020. № 3. С. 4-17.
14. Мельников С.Л., Лифанова Т.Е., Шилина С.А. Управление рисками инклюзивного образования // Власть. 2021. Т. 29. № 6. С. 200-207.
15. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 20.02.2019 «Послание Президента Федеральному Собранию». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_318543/
16. Шилина С.А., Боброва С.А., Лученинова Е.С. Формирование коммуникативной культуры в процессе внедрения инклюзивного образования в России // В сборнике: Высшее образование для XXI века: роль гуманитарного образования в контексте технологических и социокультурных изменений. XV Международная научная конференция. Доклады и материалы. В 2-х частях. Под общей редакцией И.М. Ильинского. 2019. С. 226-234.
17. Шилина С.А., Федорова К.И. Инклюзивное образование в России как одна из форм социализации лиц с ограниченными возможностями // Научный журнал «Дискурс». 2019. № 10 (36). С. 45-56.
18. Tonkikh A.P., Danilova T.V., Pryadekho A.A. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2018. Vol. 9. No 7. P. 2454-2461. DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33.

Pedagogical methods of teaching occupational therapy as a mechanism for realizing the potential of the socio-natural environment in the process of socialization of disabled people

Olga V. Golenkova

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

golenkova_olga@bk.ru

 0000-0002-2220-5643

Tatiana E. Lifanova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

lifanovargsu@mail.ru

 0000-0001-8110-2209

Svetlana A. Shilina

Doctor of Sociology, Professor of the Department of Sociology and Social Work

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

supershili2012@yandex.ru

 0000-0002-5417-5784

Received 14.07.2022

Accepted 21.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/m8666-4267-8592-j

Abstract

The article reveals the pedagogical aspects of the use of socio-natural environment in the process of socialization and rehabilitation of disabled people. Occupational therapy is considered as an integral part of pedagogical rehabilitation, which is inextricably linked with the whole complex of measures that affect the individual not directly, but indirectly, through a system of training, social ties and communications. The authors highlight the issues of the use of occupational therapy as a pedagogical tool for the development of communicative abilities, the ability to work in a team. The article makes a reasonable conclusion about the high pedagogical and rehabilitation resources of occupational therapy.

Keywords

pedagogical socialization of disabled people, occupational therapy, social adaptation, socio-natural environment.

References

1. Antonova V.I., Antonova V.V., Kirichek P.N. Grazhdanskoe obshchestvo: determinacija social'noj prirody i funkcionirovaniya // Ogarjov-Online. 2017. № 5 (94). S. 6.

2. 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.
3. Voronov K.A., Pimahova A.A., Shilina S.A. Model' raboty s det'mi-invalidami: sociologicheskie parametry // Nauchnyj zhurnal «Diskurs». 2018. № 7 (21). S. 97-109.
4. Golenkova O.V. Problemy inkluzivnogo obrazovanija v sovremenom rossijskom obshhestve // V sbornike: Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovanija: opyt i innovacii. Materialy nauchno-prakticheskoj konferencii (zaочноj) s mezhdunarodnym uchastiem. Otvetstvennyj redaktor A.Ju. Nagornova. 2014. S. 112-117.
5. Golenkova O.V., Lapyko T.P. Vzaimodejstvie specialistov pri soprovozhdenii inkluzivnoj praktiki v shkole // V sbornike: Kategorija «social'nogo» v sovremennoj pedagogike i psihologii. Materialy 4-j Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (zaочноj) s mezhdunarodnym uchastiem. 2016. S. 483-488.
6. Gostenina V.I., Lifanova T.E., Mamedov A.K., Makarova G.V., Mel'nikov S.L. Social'nyj rabotnik v sisteme social'nogo obsluzhivanija naselenija // Uchebno-metodicheskoe posobie po napravleniju podgotovki «Social'naja rabota» (39.03.02), «Sociologija upravlenija» (39.04.01) i dlja perepodgotovki kadrov social'nyh rabotnikov. Brjansk, 2019. 308 s.
7. Danilova T.V., Lapyko T.P., Tonkih A.P. Vzaimodejstvie sub#ektov pedagogicheskogo processa v obrazovatel'noj srede vuza : Uchebno-metodicheskoe. New York: National Research, 2020. 136 s.
8. Danilova T.V., Lapyko T.P., Tonkiz 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.
9. Kirichjok P.N. Vital'nyj kodeks upravlenca // V sbornike: Innovacionnye tehnologii v upravlenii. Sbornik nauchnyh statej. Moskva, 2016. S. 243-248.
10. Kirichek P.N., Zolina G.D. Social'naja politika regional'noj obshhnosti v publichnoj sfere // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii. 2014. № 3 (54). S. 46-50.
11. Kuzevanova V.V., Lifanova T.E., Pimahova A.A., Shilin A.M. Art-terapija kak odin iz sposobov socializacii detej-invalidov: sociologicheskij aspekt (Chast' I) // Nauchnyj zhurnal «Diskurs». 2018. № 7(21). S. 117-130.
12. Mamedov A.K. Social'noe neravenstvo: novaja ontologija i variativnost' v informacionnuju jepohu // V sbornike: Filosofija i social'nye nauki v sovremenom mire. Materialy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii k 30-letiju fakul'teta filosofii i social'nyh nauk Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. S. 11-15.
13. Mamedov A.K., Pisareva L.Ju. Metamorfozy cifrovogo obshhestva: trudnosti rosta i riski // Sociologija. 2020. № 3. S. 4-17.
14. Mel'nikov S.L., Lifanova T.E., Shilina S.A. Upravlenie riskami inkluzivnogo obrazovanija // Vlast'. 2021. T. 29. № 6. S. 200-207.
15. Poslanie Prezidenta RF Federal'nomu Sobraniju ot 20.02.2019 «Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniju». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_318543/
16. Shilina S.A., Bobrova S.A., Lucheninova E.S. Formirovanie kommunikativnoj kul'tury v processe vnedrenija inkluzivnogo obrazovanija v Rossii // V sbornike: Vyshee obrazovanie dlja XXI veka: rol' gumanitarnogo obrazovanija v kontekste tehnologicheskikh i sociokul'turnyh izmenenij. XV Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija. Doklady i materialy. V 2-h chastjah. Pod obshej redakciej I.M. Il'inskogo. 2019. S. 226-234.
17. Shilina S.A., Fedorova K.I. Inkluzivnoe obrazovanie v Rossii kak odna iz form socializacii lic s ograničennymi vozmožnostjami // Nauchnyj zhurnal «Diskurs». 2019. № 10 (36). S. 45-56.
18. Tonkikh A.P., Danilova T.V., Pryadekho A.A. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2018. Vol. 9. No 7. P. 2454-2461. DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33.

Роль студенческого самоуправления в инновационном управлении вузом

Марина Сергеевна Сегал

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
segal@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Анастасия Витальевна Куц

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
kuts@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Вадим Сергеевич Фирсов

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
firsov@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 14.08.2022

Принята 03.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/10934-5951-6212-n

Аннотация

Студенческое самоуправление в современных высших учебных заведениях (вузах) имеет достаточно развитую структуру, многоаспектные формы выявления на разных уровнях. Органы студенческого самоуправления осуществляют свою деятельность на уровне группы, факультета, общежития, студенческого городка и высшего учебного заведения. В то же время существуют студенческие научные общества, научные кружки, клубы по интересам и другие формы студенческого самоуправления. Для понимания сущности студенческого самоуправления как элемента в системе управления учебным заведением, что имеет свои функции, субъекты и задачи и предстает надежным фундаментом, практической базой становления навыков самоорганизации, самоуправления, принятия управленческих решений важно выявить характеристики отдельных аспектов активности студенчества как личностного способа удовлетворения потребностей в соответствии с собственной позиции. В современной системе образования органы студенческого самоуправления на законодательном уровне имеют широкий спектр прав и возможностей по участию в управлении вузов, а именно: участие в ученых советах факультета и Университета, организация и проведение научных, культурно-массовых, спортивных, оздоровительных и других мероприятий, содействие трудоустройству студентов и тому подобное. В то же время, по согласованию с органами студенческого самоуправления принимаются решения об отчислении, восстановлении, переводе, поселении лиц, обучающихся в высшем учебном заведении.

Ключевые слова

управление вузом, самоуправление, студенты, исследование, анализ.

Введение

Студенческое самоуправление является полигоном для отработки студенческих инноваций в управленческой, организационной, социальной отраслях. Студенты, задействованные в работе органов студенческого самоуправления, получают возможность принимать решения, реализовывать их со студенческой общиной, отвечать за собственные неудачи. При этом важным остается активная ротация студенческих лидеров с целью привлечения к управленческой деятельности максимального количества студентов (Валиуллина, 2019).

Студенческое самоуправление как элемент в системе управления учебным заведением, имея свои функции, субъекты и задачи, реализуя свою деятельность на всех уровнях, служит надежным фундаментом и практической базой для формирования лидерской и управленческой компетенции студентов, в частности получения управленческих навыков самоорганизации, самоуправления, принятия управленческих решений.

Основным признаком деятельности студенческого самоуправления как управленческой системы является взаимодействие элементов управления, поскольку каждый субъект может выполнять роль объекта или наоборот, в зависимости от ситуации и обозначенных задач (Соколов, 2019).

Горизонтальные субъект-объектные отношения формируются между студентами, которые вовлечены в деятельность самоуправления, между лидерами актива и студентами, между лидерами и администрацией, между студентами и администрацией. Налаживание сотрудничества и позитивного взаимодействия для каждого вида взаимоотношений является залогом эффективной демократической деятельности ОСС.

Материалы и методы исследования

Для руководства образовательного состава важно быть в курсе проблем, пожеланий, событий, происходящих в студенческой среде, знать их мнение по поводу принятых решений, а связующим звеном между руководством вуза и студентами является орган студенческого самоуправления, который озвучивает насущные проблемы студенчества и помогает в их решении (Шпак, 2019).

Только равноправное сотрудничество, а не вертикальная взаимодействие приносят плодотворные результаты в работе органов студенческого самоуправления и создают благоприятные условия для участия студенческого самоуправления в управлении высшим учебным заведением.

Органы студенческого самоуправления имеют широкие возможности воздействия на формирование лидерской и управленческой компетентности студентов через обеспечение целенаправленного формирования у представителей студенческого актива необходимых для управленческой деятельности знаний и навыков, постепенное делегирование управленческих полномочий студентам-руководителям студенческого самоуправления в организации различных видов социально-общественной деятельности, презентацией участниками студенческого самоуправления достигнутых результатов в едином информационно-коммуникативном поле (Авдеева, 2022).

В то же время привлечение органов студенческого самоуправления к управлению высшим учебным заведением способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, установлению конструктивного сотрудничества между студентами и администрацией с целью перспективного развития учебного заведения.

Наиболее сложной и разветвленной является структура управления высшими учебными заведениями.

В связи с ликвидацией очагов политических организаций, которые с советских времен занимались вопросами воспитательной работы, в структуре управления высшими учебными заведениями возникли новые звенья – проректор по гуманитарному образованию и воспитанию, по социально-психологической работе, по воспитательной работе и студенческих дел, воспитательной работы; отделы (секторы) по внеучебной работе, методические центры по воспитательной работе, заместители (помощники) проректора по воспитательной работе; заместители деканов по воспитательной работе; совета наставников факультетов, семинары наставников студенческих групп; совета студенческого самоуправления общежития, факультетов (Ботирова, 2022).

Новыми для структуры управления многих вузах есть такие подразделения, как отдел маркетинга, международных связей, издательства, строительства, отделы информатизации учебного процесса. В структуре некоторых университетов возникли институты. От факультетов они отличаются большим количеством студентов и направлениями работы.

Результаты и обсуждение

Если руководители факультетов работают по совместительству, то руководители институтов по совместительству работают как преподаватели. С целью организации научного труда в университетах создают научно-исследовательские институты, лаборатории, музеи.

Размеры вуза, особенность их структуры, особенности структуры управления осложняют проблему формирования единого педагогического коллектива (Аджиенко, 2021).

Центром работы с непосредственной организацией учебно-воспитательного процесса в вузе являются факультеты. Общеуниверситетские структурные звенья выполняют преимущественно стратегические функции. Именно эта особенность должна определяет содержание управленческой деятельности представителей различных структурных звеньев.

Особенности структуры вуза и структуры управления создают условия для реализации идей синергетического подхода, идей самоорганизации. Но анализ управленческой практики свидетельствует о том, что в данный момент в большинстве вузов преобладает тенденция к централизации.

Полномочия факультетов очень ограничены, охватывают в основном текущие вопросы организации учебно-воспитательного процесса. Решение проблемы оптимального соотношения централизации и децентрализации, управления и самоуправления является актуальной задачей для руководителей вузов. От этого в значительной степени зависит эффективность управления (Ефремова, 2019).

Руководители вуза должны постоянно анализировать затруднения, возникающие в деятельности учебного заведения, выяснять их причины и, в случае необходимости, вносить изменения в функционирование управляющей подсистемы или создавать новые управленческие подразделения.

В высших учебных заведениях руководители в большей степени выполняют функции менеджеров.

В современных условиях основное внимание они уделяют созданию материально-финансовых, кадровых, организационных условий для деятельности учебного заведения. Еще одной специфической особенностью деятельности руководителей большинства ВУЗОВ в последние годы является направленность на обеспечение экстенсивного развития учебного заведения за счет увеличения количества специальностей и количеству студентов (Пономарев, 2021). В последнее время обостряется проблема конкурентоспособности учебных заведений, которая зависит от многих факторов, но главным из них является качество образовательных услуг.

Эта особенность определяет необходимость переориентации деятельности руководителей на создание педагогических условий по восстановлению технологий учебно-воспитательного процесса вуза. Среди главных задач в этом направлении – компьютеризация учебного процесса, развитие дистанционного образования, пересмотр учебных планов на предмет уменьшения количества учебных дисциплин и аудиторных занятий, увеличение объема самостоятельной работы студентов, создания соответствующих условий для ее организации, привлечения студентов к научно-исследовательской работе, приближение образования к мировым стандартам (Устойчивое, 2022).

Большинство форм управленческой деятельности в вузах имеют многолетнюю традицию.

В высших учебных заведениях контроль деятельности отдельного преподавателя существенно отличается от других.

Преподаватель вуза непосредственно подчиняется заведующему кафедрой, который работает по совместительству, и хотя руководителям кафедр рекомендуют посещать занятия преподавателей, они не имеют возможности посещать более одного занятия в год на одного преподавателя.

Кроме этого, такие посещения занятий выполняют функцию не контроля, а обмена опытом. По традиции каждый преподаватель вуза готовит открытое занятие и приглашает на него коллег и

заведующего кафедрой. С одной стороны, такие подходы к управлению отражают демократические традиции деятельности ВУЗА, но, с другой - они создают возможность для нарушения прав студентов, могут способствовать деформации личности некоторых преподавателей. Преодолеть этот недостаток, не меняя демократических традиций вуза, можно, проводя регулярные опросы студентов о качестве работы преподавателя (Немова, 2019). Целесообразно выяснить, как студенты оценивают научность, доступность преподавания, требовательность преподавателя, его отношение к студентам, рациональность использования времени, результативность знаний.

Одной из основных тенденций развития современного общества становится его гуманизация. В общественном сознании утверждается понимание самоценности человека.

Главным критерием прогресса человечества является уровень гуманизации общества, то есть становление в нем личности: уровень удовлетворения ее материальных и духовных потребностей; состояние ее психического и социального здоровья.

Необходимость гуманизации общественной жизни обостряет проблему самореализации личности, проявления ее сущностных сил. Потребность самореализации на сегодня рассматривается как одна из главных потребностей личности.

Она выполняет функцию внутреннего стимула человеческой активности. Именно от системы образования в первую очередь зависит, на сколько будет обеспечен процесс самореализации человека.

От философских основ образования (холистско-гармонично-целостного или релятивистско-плюралистического подходов) зависит приоритет централизованной или децентрализованной системы управления.

Понятно, что централизованная система управления создает предпосылки для авторитарности управления, а децентрализованная – для его демократизации.

Личностно ориентированное образование развивается в рамках релятивистско-плюралистического подхода, поэтому его реализация возможна только при условии демократического управления учебным заведением, поскольку авторитарность определяет то, что члены коллектива вынуждены выполнять функцию объектов влияния, а не субъектов деятельности.

В связи с этим возникает необходимость построения управления на демократических принципах, что ведет к переходу от авторитарного к демократическому управлению.

В основе демократизации управления заключается идея синергетического подхода. Он дает возможность рассматривать человека как сложную, открытую систему, что умеет самоорганизовываться, саморазвиваться, которой невозможно навязать несвойственные для нее пути развития (Лунев, 2015).

Авторитарное управление является примером навязывания подчиненным целей и способов решения. Даже в случае, когда такие цели обоснованы, навязывание их не имеет смысла, потому что реализация предложенных целей зависит от подчиненных. Если последние не принимают этих целей, то их реализация не может быть эффективной.

Синергетика акцентирует внимание на том, что в управлении сложными системами главное – не мощь, а резонансность влияния. Такая особенность делает необыкновенно актуальной проблему мотивации деятельности подчиненных, поиска способов использования слабых воздействий на них.

Авторитарное управление базируется на сильных взаимодействиях, демократическое управление должно строиться на слабых влияниях. При авторитарном управлении воздействие рассматривается как средство, гарантирующее ожидаемый результат.

При демократическом управлении использованы слабые влияния-лишь средства движения субъекта к самоуправляемой деятельности. Авторитарное управление-пример подъема в абсолют каких-то одних целей и путей их решения. Синергетика обосновывает наличие нескольких альтернативных путей развития. Такое положение является одним из основ принятия управленческих решений.

Реализация синергетических идей предполагает использование не императивного монолога преподавателя, а диалогического взаимодействия, что дает возможность стимулировать субъективность сотрудников в направлении максимальной реализации их потенциальных возможностей.

Демократический стиль управления характеризуется восприятием человека и уважением к нему, проявлением высоких этических норм поведения, создания условий для личностного развития сотрудников. Требования предъявляются в форме Советов, консультаций.

Главный способ воздействия на человека – поощрение к проявлению инициативы. Руководитель-демократ поддерживает с сотрудниками и учениками отношения доверия, ведет себя откровенно и просто, в деятельности, что предусматривает контроль, не проявляет предвзятости.

Заключение

В настоящее время в России сложилась уникальная ситуация, когда экономическая база, которая характеризуется значительным по размеру промышленным капиталом, что постепенно устаревает, сочетается с высокоразвитой научной и научно-образовательной инфраструктурой.

Вследствие этого важнейшим приоритетом социально-экономического развития нашей страны является переход экономики на инновационный путь развития, что на практике означает эффективное взаимодействие вузовской науки и бизнеса, подготовку высокопрофессиональных кадров, которые будут востребованы промышленностью.

Список литературы

1. Авдеева Е.С. Особенности поведения студентов в условиях цифровой экономики и инновационной активности // Вестник Поволжского института управления. 2022. № 3. С. 50-57.
2. Аджиенко В.Л. Бережливый ВУЗ - инновационная модель управления университетом // Новые технологии. 2021. № 2. С. 111-120.
3. Ботирова Н.К. Совершенствование информационной образовательной среды для формирования профессиональных навыков обучающихся в системе профессионального образования // Технические науки. 2022. № 2 (95). С. 1-3.
4. Быкова А.В. Инновации в бизнес-процессах // Россия: тенденции и перспективы развития. 2022. № 1. С. 617-619.
5. Валиуллина Л.А., Беспалова М.Э., Хадасевич Н.Р. Интеграция принципов бережливого производства и системы менеджмента качества в организации труда учреждений социального обслуживания // Лидерство и менеджмент. 2019. № 2. С. 107-116. doi: 10.18334/eo.9.3.40849
6. Ефремова П.В. Показатели оценки эффективности развития инновационной деятельности вузов // Вопр. инновац. экономики. 2019. Т. 9. № 3. С. 989-1010.
7. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
8. Лунев А.Н., Пугачева Н.Б., Терентьева И.В. Методологические основы опытно-экспериментальной работы как компонента исследований проблем профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. С. 132.
9. Немова, О.А., Медведева Т.Ю. Свобода профессионального выбора и профориентация: ренессанс дикого капитализма или шаг вперед? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. №2 (27). Т.8. С. 172-175.
10. Пономарев М.В., Савельева Л.В. Университетские технопарки: универсальная модель и инструменты проектирования // Архитектура и соврем. информ. технологии. 2021. № 4. С. 377-393.
11. Соколов А.П. О новой форме развития системы управления организацией при реализации проектов // Экономика и управление: проблемы, решения. 2019. Т. 10. № 3. С. 60-64.
12. Мохова О.Л., Башеров О.И., Санникова О.А., Терешина В.Ю. Устойчивое развитие вуза в условиях глобализационных процессов // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 232-241. DOI 10.25726/o6761-0763-6252-d.
13. Шпак Г.Б., Бондаренко Т.Н. Управление современным вузом: проблемы и перспективы развития // Вестник ХГУЭП. 2019. № 3. С.5-11.

The role of student self-government in the innovative management of the university

Marina S. Segal

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

segal@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Anastasia V. Kuts

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

kuts@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Vadim S. Firsov

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

firsov@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 14.08.2022

Accepted 03.09.2022

Published 15.10.2022

 10.25726/10934-5951-6212-n

Abstract

Student self-government in modern higher educational institutions (universities) has a sufficiently developed structure, multidimensional forms of identification at different levels. Student self-government bodies carry out their activities at the level of a group, faculty, dormitory, campus and higher educational institution. At the same time, there are student scientific societies, scientific circles, interest clubs and other forms of student self-government. To understand the essence of student self-government as an element in the management system of an educational institution, which has its own functions, subjects and tasks and appears as a reliable foundation, a practical basis for the formation of skills of self-organization, self-management, and managerial decision-making, it is important to identify the characteristics of individual aspects of student activity as a personal way of meeting needs in accordance with one's own position. In the modern education system, student self-government bodies at the legislative level have a wide range of rights and opportunities to participate in the management of universities, namely: participation in academic councils of the faculty and University, organization and conduct of scientific, cultural, sports, recreational and other events, assistance in the employment of students and the like. At the same time, in coordination with the student self-government bodies, decisions are made on the expulsion, restoration, transfer, settlement of persons studying at a higher educational institution.

Keywords

university management, self-government, students, research, analysis.

References

1. Avdeeva E.S. Osobennosti povedeniya studentov v usloviyah cifrovoj jekonomiki i innovacionnoj aktivnosti // Vestnik Povolzhskogo instituta upravlenija. 2022. № 3. S. 50-57.
2. Adzhienko V.L. Berezhlivyj VUZ - innovacionnaja model' upravlenija universitetom // Novye tehnologii. 2021. № 2. S. 111-120.
3. Botirova N.K. Sovershenstvovanie informacionnoj obrazovatel'noj sredy dlja formirovanija professional'nyh navykov obuchajushhihsja v sisteme professional'nogo obrazovanija // Tehnicheskie nauki. 2022. № 2 (95). S. 1-3.
4. Bykova A.V. Innovacii v biznes-processah // Rossiya: tendencii i perspektivy razvitija. 2022. № 1. S. 617-619.
5. Valiullina L.A., Bepalova M.Je., Hadasevich N.R. Integracija principov berezhlivogo proizvodstva i sistemy menedzhmenta kachestva v organizacii truda uchrezhdenij social'nogo obsluzhivanija // Liderstvo i menedzhment. 2019. № 2. S. 107-116. doi: 10.18334/eo.9.3.40849
6. Efremova P.V. Pokazateli ocenki jeffektivnosti razvitija innovacionnoj dejatel'nosti vuzov // Vopr. innovac. jekonomiki. 2019. T. 9. № 3. S. 989-1010.
7. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
8. Lunev A.N., Pugacheva N.B., Terent'eva I.V. Metodologicheskie osnovy opytno-jeksperimental'noj raboty kak komponenta issledovanij problem professional'nogo obrazovanija // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2015. № 1-2. S. 132.
9. Nemova, O.A., Medvedeva T.Ju. Svoboda professional'nogo vybora i proforientacija: renessans dikogo kapitalizma ili shag vpered? // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2019. №2 (27). T.8. S. 172-175.
10. Ponomarev M.V., Savel'eva L.V. Universitetskie tehnoparki: universal'naja model' i instrumenty proektirovanija // Arhitektura i sovrem. inform. tehnologii. 2021. № 4. S. 377-393.
11. Sokolov A.P. O novej forme razvitija sistemy upravlenija organizaciej pri realizacii proektov // Jekonomika i upravlenie: problemy, reshenija. 2019. T. 10. № 3. S. 60-64.
12. Mohova O.L., Basherov O.I., Sannikova O.A., Tereshina V.Ju. Ustojchivoe razvitie vuza v usloviyah globalizacionnyh processov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 232-241. DOI 10.25726/o6761-0763-6252-d.
13. Shpak G.B., Bondarenko T.N. Upravlenie sovremennym vuzom: problemy i perspektivy razvitija // Vestnik HGUJeP. 2019. № 3. S.5-11.

Диалог культур: европейский классический танец как один из аспектов музыкального воспитания КНР

Годун Ли

аспирант

Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия

li@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 29.07.2022

Принята 03.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/j6028-5037-2446-c

Аннотация

Статья посвящена теоретическому анализу развития европейского классического танца в рамках музыкального воспитания в общеобразовательных школах Китая. Цель исследования – определить особенности межкультурного взаимодействия в системе традиционного китайского и европейского классического танца. В статье проводится сравнительный анализ межкультурного взаимодействия в рамках музыкального воспитания в системе традиционных китайских и европейских классических танцев в КНР. Основное внимание уделяется выявлению общих и специфических черт двух видов танцев, а также влияние европейской культуры на развитие музыкального образования Китая. Научная новизна заключается в исследовании вопросов внедрения европейского классического танца в основу музыкального воспитания в рамках общеобразовательных школ КНР.

Ключевые слова

Китай, музыкальное воспитание, образование, хореография, европейский классический танец.

Введение

Танец – это последовательность движений тела, построенные на основе эмоционального состояния человека. Об этом говорят древние рисунки, оставленные в пещерах древним человеком, а также песни, обряды, музыкальное сопровождение, ну и собственно, сами танцы, которые сейчас называются выразительными средствами (Торгашов, 2004).

Танец и музыка – это два взаимосвязанных между собой элемента хореографического искусства. Мы не будем углубляться в исторический дискурс о том, что появилось раньше: музыка или движение, так как эти две составляющие все равно дополняют друг друга и их невозможно разорвать.

Например, В.Н. Торгашов в книге «Теория и история хореографического искусства» выдвинул гипотезу, что образование музыки носит самостоятельный и отдельный характер. Ученый опирается на данные археологических раскопок, как в европейской части, так и в Африке, при которых исследователи находили целые ансамбли древних музыкальных инструментов эпохи палеолита. Назначение каждого инструмента из этого ансамбля носило строго регламентированный характер. Так, череп мамонта служил барабаном, а бедро играло роль ксилофона (Торгашов, 2004).

С.Н. Худеков, обозначает, что рождение танца тоже носило самостоятельный характер и обязано обыкновенной ходьбе, которая была согласована «с общими законами искусства и сообразно со своими собственными правилами» (Худеков, 2010).

Материалы и методы исследования

Изначально, в танце заложено три ипостаси: ритуальная, военно-прикладная и увеселительная.

Ритуальный характер обозначил название танцев данной направленности, как религиозно-обрядовый. Пластика движений в ритуальных танцах построена на инстинктивных движениях животных, поэтому ее нельзя назвать полноправным элементом искусства (Никитин, 2011).

Военно-прикладной характер танца носил «прикладное и воспитательное значение» (Торгашов, 2004). Главной целью данного вида танцев заключалось в том, чтобы передать молодому поколению новые знания.

Увеселительный характер приносил в танец подвижную игру, положительную эмоцию, соревнование (Торгашов, 2004).

В современных условиях мы можем выделить следующие направления хореографического искусства. Продемонстрируем их на рисунке 1.

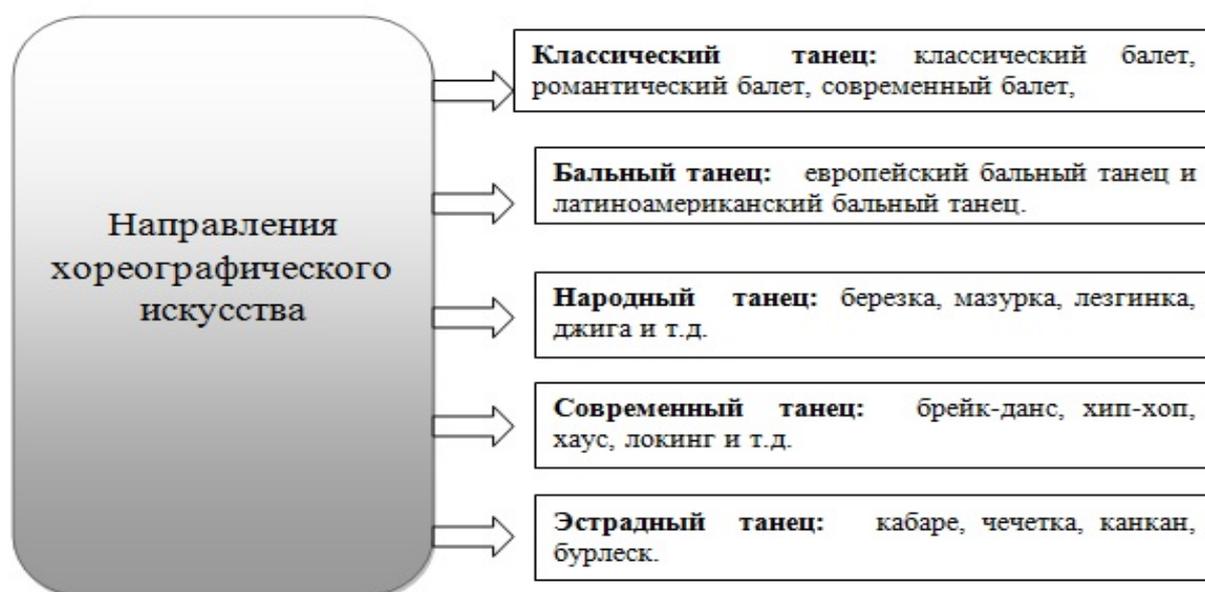


Рисунок 1. Основные направления хореографического искусства

Хореография классического европейского танца – это основополагающий элемент балетного искусства. Формирование основ классического европейского танца начинается с XVI века, когда танец стал частью театрализованного представления, в котором пластичность движений являлась основным способом передачи образа. В основе классического танца лежит взаимодействие театральности и музыки.

Зарождение классического европейского танца началось с середины XV века, когда танцевальные движения стали постепенно регламентироваться правилами и ритмом, когда стали сочетаться между собой французская грациозность и итальянская фантазия. А если быть точнее, то благодаря систематизации танцевальных движений, над которой занимались француз Т. Арбо и итальянцы Карозо и Негри (Худеков).

Результаты и обсуждение

Систематизация движений привела к тому, что танец стал более выразительным, с определенным характером и соразмерными движениями.

Наиболее эффективное развитие классической хореографии проявилось в XVII веке, когда король Людовик XIV открыл Королевскую академию танца. Именно в стенах этого учреждения учителя танцев Мольер и П. Бошан разрабатывали практические и теоретические основы, терминологию классической хореографии (Худеков).

Что касается Китая, то в стране долгое время царили традиционные устои, как в музыкальном воспитании, так и в хореографии. Классическое танцевальное искусство зародилось задолго до возникновения христианской эры.

Формирование и развитие основ классического европейского танца в Китае началось с XX века, когда в России, прогремевшая в 1917 году революция, повлекла за собой волну русских эмигрантов, которые, спасаясь от неопределенности, эмигрировали в эту страну.

Данный факт привел к тому, что русские деятели искусства (танцоры, вокалисты, музыканты) стали знакомить китайцев с элементами русской музыкальной культуры (Ведерникова, 2012).

Что касается классического европейского танца, то изначально он присутствовал лишь в частном формате в русских школах. Да, в Китае всегда существовала собственная школа балета, основанная на национальных традициях. Но все же между двумя этими школами существует достаточно серьезная разница.

Вот какие различия указывает китайский балетмейстер С. Сяо: «Европейский классический танец – это балет длинных, протяженных линий, а национальный балет – это большое количество округлых линий» (Иванов, 2022).

Русский танцовщик, балетмейстер, режиссер и педагог В.К. Ижевский пишет в своих мемуарах: «В 20-е и 30-е годы классический танец и в оперетте, и на эстраде был в значительной степени ущемлен салонным танцем. В основном это было танго и театрализованные вальсы, чечетка, акробатика – очень основательно вошедшая в хореографию и в хореографический репертуар. И все же классический танец, в пределах доступного, мы не изгоняли из репертуара, понимая, что классика – это основа танца» (Ведерникова, 2012).

Первооткрывателями Китая можно считать Э.И. Элирова и Е.В. Квятковскую, благодаря которым многие артисты балета остались в КНР, открыв свои студии и школы в начале XX века.

Распространение русской педагогики повлияло на то, что в КНР возникли организационно-педагогические предпосылки для создания школы классического европейского танца.

Так, благодаря педагогике Н.М. Сокольского появились первые кадры, которые впоследствии смогли возглавить различные образовательные учреждения. Речь идет о Ж. Ху, которая затем возглавила танцевальную школу в Шанхае, и Н.Е – директоре Академии танца в Пекине.

Но середина XX века внесла свои коррективы, так как началось становление Китайской народной Республикой, что повлекло за собой реформирование всех сфер государственной политики, в том числе и образования. Именно с 50-х годов прошлого столетия началось официальное сотрудничество между Россией и Китаем в сфере педагогики. Так, 30 марта 1950 года Мао Цзэдун обращается с письмом к И.В. Сталину, чтобы СССР направил в Пекин и Нанкин преподавателей. «Пекинский университет сейчас набрал свыше 3000 студентов и уже начал проводить занятия. Но учебный план этого университета был построен из расчета того, что дисциплины будут читать советские преподаватели. Поэтому без советских преподавателей занятия этого университета нормально проводиться не могут. Просим Вашего распоряжения о быстром подборе профессоров и преподавателей согласно нашему плану и о скорейшем направлении их в Китай» (Китайская, 2010).

1954 год ознаменован важным событием в области хореографии – открытием Пекинской школы танцев, в которой преподавались следующие специальности:

- китайский классический танец;
- китайский народный танец;
- классический балет;
- народно-сценический танец (Чжан, 2020).

Основы хореографии европейской классической системы будущим педагогам преподавала О.А. Ильина. В итоге ученики О.А. Ильиной смогли преподавать в средних и высших учебных заведениях.

Совмещая теорию с практикой, советские специалисты балета тщательно изучили китайскую специфику преподавания. На базе русской хореографической школы, с её накопленным ценным теоретическим и преподавательским опытом, они создали серьезную базу для профессионального

развития балетного искусства, заложили основы для создания и развития собственной системы подготовки балетного артиста в Китае.

Если народный китайский танец имеет многовековую историю, то европейский классический танец в Китае не может похвастаться тем же. Мы можем обозначить характер развития европейского классического танца, как период популяризации нового направления в искусстве хореографии КНР. Казалось бы, что необходимость введения европейского классического танца в образовательную программу Китая очень высока, но, к сожалению, это далеко не так. Поэтому данное направление обозначено лишь двух государственных высших учреждениях: в Пекинской академии танцев и в Шанхайской танцевальной школе.

Ситуация с внедрением европейского классического танца в общеобразовательные учреждения становится более благоприятной, чем еще несколько лет назад.

Заключение

В настоящее время в рамках музыкального воспитания в средних общеобразовательных школах открыты классы хореографии. Кроме этого, существует достаточное количество общеобразовательных частных школ, в которых школьник может научиться азам классической европейской хореографии.

Как утверждает ректор Пекинской академии Л.Го: «...На самом деле, интерес к танцам, в том числе к балету, в Китае сейчас очень высок. Согласно неофициальной статистике, сегодня в КНР балетом занимаются порядка двухсот миллионов детей. Помимо этого, в Китае есть система внешкольного образования, которая включает в себя самые разнообразные занятия для детей, в том числе и балет. И только в этой системе у нас занимаются приблизительно около 80 миллионов детей....» (Го, 2022).

В современных условиях в КНР существует достаточно большой интерес среди населения к основам классического европейского танца.

Исходя из анализа литературы по проблеме исследования, мы можем сделать вывод, диалог культур между Китаем и Россией носит конструктивный и плодотворный характер. Мы считаем, что многоголосие культур – это эффективный процесс раскрытия внутреннего потенциала хореографии Китая, так как танец является частью поликультурного мира.

Список литературы

1. Ведерникова М.А. Деятельность отечественных танцовщиков и балетмейстеров эмигрантов первой волны в Китае (на примере творчества В.К. Ижевского) // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 10. Ч. 2. С. 40-44.
2. Го, Л. Китайская балетная школа неразрывно связана с русской. <https://tvbrics.com/shows/go-ley-kitayskaya-baletnaya-shkola-nerazryvno-svyazana-s-russkoy/>
3. Иванов В.А. Сяо Сухуа: «Становление классического балета в Китае – заслуга русских педагогов». <http://samarskieizvestia.ru/document/6765>
4. Китайская Народная Республика в 1950-е годы. Сборник документов: В 2 т. / Под ред. В.С. Мясникова. Т. 2: Друг и союзник нового Китая. Составители: Е.Р. Курапова, В.С. Мясников, А.А. Чернобаев. М.: Памятники исторической мысли, 2010. 526 с.
5. Никитин В.Ю. Мастерство педагога в современном танце. М.: ГИТИС, 2011. 472 с.
6. Торгашов В.Н. Теория и история хореографического искусства. Орел: Орловский государственный институт культуры и искусства, 2004. 368 с.
7. Худеков С.Н. Искусство танца: История. Культура. Ритуал. М.: Эксмо, 2010. 544 с.
8. Чжан Т. К истокам создания пекинского хореографического училища. Ольга Александровна Ильина // Человек и культура. 2020. № 5. С. 25-35.

Dialogue of Cultures: European classical dance as one of the aspects of musical education of the People's Republic of China

Godong Li

is a graduate student

A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

Saint Petersburg, Russia

li@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 29.07.2022

Accepted 03.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/j6028-5037-2446-c

Abstract

The article is devoted to the theoretical analysis of the development of European classical dance in the framework of musical education in general education schools in China. The purpose of the study is to determine the features of intercultural interaction in the system of traditional Chinese and European classical dance. The article provides a comparative analysis of intercultural interaction within the framework of musical education in the system of traditional Chinese and European classical dances in China. The main attention is paid to the identification of common and specific features of the two types of dances, as well as the influence of European culture on the development of musical education in China. The scientific novelty lies in the study of the introduction of European classical dance into the basis of musical education in the framework of secondary schools of the People's Republic of China.

Keywords

China, musical education, education, choreography, European classical dance.

References

1. Vedernikova M.A. Dejatell'nost' otechestvennyh tancovshhikov i baletmeisterov jemigrantov pervoj volny v Kitae (na primere tvorchestva V.K. Izhevskogo) // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2012. № 10. Ch. 2. S. 40-44.
2. Go, L. Kitajskaja baletnaja shkola nerazryvno svjazana s russskoj. <https://tvbrics.com/shows/go-ley-kitayskaya-baletnaya-shkola-nerazryvno-svyazana-s-russskoj/>
3. Ivanov V.A. Sjao Suhua: «Stanovlenie klassicheskogo baleta v Kitae – zaslugu russkih pedagogov». <http://samarskieizvestia.ru/document/6765>
4. Kitajskaja Narodnaja Respublika v 1950-e gody. Sbornik dokumentov: V 2 t. / Pod red. V.S. Mjasnikova. T. 2: Drug i sojuznik novogo Kitaja. Sostaviteli: E.R. Kurapova, V.S. Mjasnikov, A.A. Chernobaev. M.: Pamjatniki istoricheskoj mysli, 2010. 526 s.
5. Nikitin V.Ju. Masterstvo pedagoga v sovremennom tance. M.: GITIS, 2011. 472 s.
6. Torgashov V.N. Teorija i istorija horeograficheskogo iskusstva. Orel: Orlovskij gosudarstvennyj institut kul'tury i iskusstva, 2004. 368 s.
7. Hudekov S.N. Iskusstvo tanca: Istorija. Kul'tura. Ritual. M.: Jeksno, 2010. 544 s.
8. Chzhan T. K istokam sozdanija pekinskogo horeograficheskogo uchilishha. Ol'ga Aleksandrovna Il'ina // Chelovek i kul'tura. 2020. № 5. S. 25-35.

Парадигма профессиональной компетентности педагога-хореографа в образовательном пространстве

Пэй У

аспирант

Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия

preyu@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.07.2022

Принята 27.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/q5831-7390-5548-q

Аннотация

В статье проведен теоретический анализ методов формирования профессиональной компетенции у педагога-хореографа. Цель исследования заключается в построении универсальной модели профессиональной компетентности педагога-хореографа. Научная новизна исследования заключается в разработке универсальной модели педагога-хореографа на основе анализа образовательных стандартов. В результате исследования получена универсальная модель, с помощью которой можно построить направленность развития профессиональной компетентности педагога-хореографа.

Ключевые слова

образование, профессиональная компетентность, модель, педагог-хореограф, парадигма.

Введение

Образовательное пространство, в котором находится специалист, это конгломерат социальных, психологических, педагогических, культурных условий, благодаря которым происходит формирование и развитие профессиональных компетенций.

Согласно словарному обозначению, «образовательный» – это содействие образованию, просвещению» (Ожегов, 2020).

Следовательно, образовательное пространство – это элемент образовательной среды, в которой присутствует последовательная система взаимоотношений, главной целью которых является результативный и плодотворный процесс.

Образовательное пространство выполняет следующие функции:

1. Образовательная функция предполагает получение учащимися теоретических и практических знаний, умений и навыков.
2. Воспитывающая функция предусматривает формирование личностных качеств.
3. Развивающая функция подразумевает гармоничное развитие личности учащегося.
4. Формирующая функция развивает навыки рефлексии, когда учащийся учится осознанно подходить к своим действиям и поступкам.
5. Функция социализации предусматривает развитие общекультурных навыков, моральных ценностей и установок (Ожегов, 2006).

В профессии педагога-хореографа заложен большой воспитательный потенциал, направленный на совершенствование личности и творческих возможностей учащегося. Поэтому подготовка специалиста по хореографии должна быть направлена на развитие таких профессиональных

компетенций, с помощью которых данный процесс прошел бы максимально эффективно (Рубинштейн, 2018).

Материалы и методы исследования

По мнению И.В. Гинкевич (Гинкевич, 2020) педагогическая деятельность хореографа отличается своей спецификой, которая проявлена тем, что хореография носит собирательный и универсальный характер, так как соприкасается с разными видами искусства: музыкой, творчеством.

Педагог-хореограф должен быть профессионалом своего дела и обладать необходимым уровнем компетентности. Рассмотрим подробнее, что такое профессионализм и компетентность.

Если обратиться к словарной терминологии, то профессионализм – это «высокий уровень подготовленности к выполнению задач профессиональной деятельности» (Новейший, 2020).

Согласно утверждению психолога С.Н. Дружилова (Дружилов, 2017), профессионализм – это комплексное свойство индивидуума, благодаря которому обеспечивается высокий уровень эффективности, надежности и качества его профессиональной деятельности.

Э.Ф. Зеер (Зеер, 2002) выделяет следующие стадии становления профессионала.

До 12 лет у человека преобладает аморфная стадия, во время прохождения которой происходит зарождение профессиональных интересов.

С 12 до 16 лет наступает стадии оптации при прохождении которой молодой человек начинает искать свое место в профессиональном пространстве.

С 16 до 23 лет начинается стадия профессиональной подготовки, во время прохождения которой наступает период новых социальных ролей, первое знакомство с профессией.

С 18 до 25 лет начинается стадия профессиональной адаптации, при прохождении которой человек знакомится с новой системой отношений в профессиональном коллективе.

С 23 до 27 лет человек проходит стадию первичной профессионализации. В этот период профессиональная деятельность стабилизируется и человек знакомится с новой системой отношений к окружающей действительности.

С 27 до 33 лет наступает этап вторичной профессионализации, когда у специалиста происходит становление собственного профессионального взгляда, повышается квалификация и уровень профессиональной деятельности.

С 33 до 55 лет специалист проходит через стадию профессионального мастерства, когда человек ищет новые профессиональные способы, стремится выйти за пределы своего профессионального совершенства (Зеер, 2002).

Результаты и обсуждение

Как и любой процесс, развитие профессионализма подвержено определенным стадиям формирования, которые представлены на рисунке 1.

Следовательно, мы можем сделать собственное обобщение, что профессионализм – это целостный и непрерывный процесс, в результате которого происходит формирование, развитие и рост навыков индивидуума личностного и профессионального характера.

Структура профессионализма состоит из следующих элементов:

1. Внешние: результативность, производительность, эффективность деятельности и т.д.
2. Внутренние: профессиональные знания, умения и навыки, мотивация, самооценка, саморегуляция, стрессоустойчивость, взаимоотношения (Иванова, 2006).

Как же понять, что специалист является профессионалом своего дела? Прежде всего, необходимо проанализировать основные критерии профессионала:

1. Профессиональная продуктивность. Данный критерий можно считать комплексным, так как основным аспектом продуктивности является эффективность деятельности. В свою очередь, эффективность профессиональной деятельности – это собирательный образ, вбирающий в себя в разнообразные составляющие: экономическую, психологическую, социальную.

2. Профессиональная идентичность. Данный критерий носит субъективный характер, который обусловлен удовлетворенностью трудовой деятельности, профессией, собственной личностью.

3. Профессиональная зрелость. Данный критерий представляет собой умение специалиста соотносить свои профессиональные возможности с необходимыми требованиями. Другими словами, профессиональная зрелость свидетельствует об уровне профессиональной самооценки и саморегуляции (Ушаков, 2019).

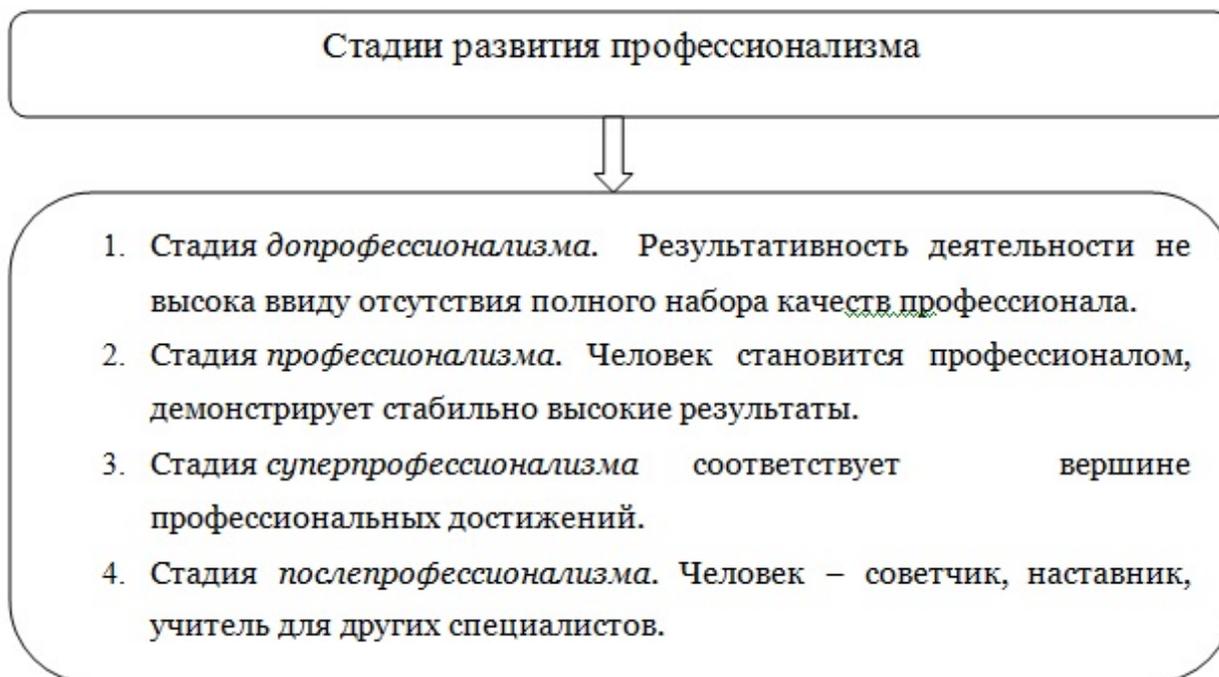


Рисунок 1. Стадии формирования профессионализма (Ушаков, 2019)

На наш взгляд, компетентность – это основа профессионализма, которая включает в себя ключевые знания, умения и навыки специалиста.

Вообще, компетентность, согласно словарю русского языка, – это «знание, осведомлённость, авторитетность в какой-нибудь области» (Ожегов, 2020).

В свою очередь, компетенция – это непосредственный предмет, в котором специалист осведомлен (Ожегов, 2020).

Ученый И.А. Зимняя (Зимняя, 2004) обозначила следующие группы компетенций, благодаря которым формируется фундамент для компетентности:

1. Личностные компетенции (личность, субъект, общение).
2. Компетенции деятельности (познавательная деятельность).
3. Социальные компетенции (взаимодействие и общение в социуме) (Зимняя, 2004).

Согласно ФГОС (Приказ, 2018) компетенции педагога-хореографа подразделяются на общекультурные компетенции, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые выстраивают личностно-профессиональную структуру. Рассмотрим данные компетенции в таблице 1.

Таблица 1. Компетенции педагога-хореографа согласно ФГОС (Приказ, 2018)

Компетенции	Аббревиатура	Цель
Общекультурные компетенции	ОК 1-ОК 10	Решение задач межкультурного и межличностного взаимодействия, использование правовых и экономических знаний.
Общепрофессиональные компетенции	ОПК - ОПК 4	Осознанный подход к социальной, культурной, художественной значимости профессии

Профессиональные компетенции	ПК 1 - ПК 50	Способность к ведению педагогической, хореографической, организационно-управленческой, культурно-просветительской, творческо-исполнительской деятельности.
------------------------------	--------------	--

Как мы видим из таблицы 1, профессиональные компетенции педагога-хореографа представляют собой самый обширный пласт знаний, умений и навыков, который направлен на ведение таких деятельностей, как педагогическая, хореографическая, организационно-управленческая, культурно-просветительская, творческо-исполнительская.

Проанализировав основные компетенции педагога-хореографа, обозначим модель профессиональной компетентности педагога-хореографа на рисунке 2.



Рисунок 2. Модель профессиональной компетентности педагога-хореографа

Таким образом, модель профессиональной компетентности педагога-хореографа состоит из таких составляющих, как:

- теоретические знания и умения, а также практический опыт (когнитивный компонент);
- общая профессиональная направленность и функции педагогического труда (деятельностный компонент);
- индивидуальные личностные особенности и духовно-нравственные ценности (духовно-нравственный компонент);
- адаптация в социуме, уровень коммуникативных навыков (коммуникационный компонент).

При выборе данной модели мы опирались на концепцию личностно-ориентированного подхода, так как он учитывает не только профессиональные, но и индивидуальные особенности личности педагога-хореографа.

Впервые об этом подходе заговорил В.М. Бехтерев (Бехтерев, 1954) в 1907 году на международной медицинской конференции в Амстердаме. Ученый утверждал, что, несмотря на одинаковое физиологическое воздействие, у каждого пациента будут проявлены индивидуальные результаты, в силу личностных особенностей.

Немаловажный вклад в развитие личностно-ориентированного подхода внес С.М. Рубинштейн в начале прошлого столетия, один из первых выдвинувший идею субъекта. Суть концепции ученого заключается в том, что сознание и деятельность человека носят единый характер.

Затем в 1969 году К.К. Платонов (Платонов, 1986) пришел к выводу, что личностно-ориентированный подход – это суть психологии, так как личность – это синтез внешних факторов влияния и внутренних качеств индивидуума. Ученый обозначил следующие структуры личности:

1. Формирование направленности и личностных отношений посредством воспитания: идеалы, умозаключение, желание, заинтересованность, увлечения.
2. Формирование знаний, умений и навыков на основе личного опыта.
3. Формирование индивидуальных особенностей: памяти, внимания, мышления, воли, эмоций.
4. Формирование свойств темперамента личности (Платонов, 1986).

Заключение

Таким образом, парадигма профессиональной компетентности педагога-хореографа в образовательном пространстве, построенная на основе личностно-ориентированного подхода, учитывает целостную систему знаний, умений и навыков, с помощью которых формируется не только профессиональная компетентность, но и осознание значимости своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бехтерев В.М. Избранные труды (статьи и доклады). М.: Медгиз, 1954. 529 с.
2. Гинкевич И.В. Формирование педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования : дисс...канд. пед.наук : 13.00.08. М., 2020. 163 с.
3. Дружилев С.А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход. М.: Гуманитарный центр, 2017. 360 с.
4. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. Екатеринбург, 2002 – 126 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Труды педагогического семинара. М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. 38 с.
6. Иванова Е.М. Психология профессиональной деятельности: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии. М.: ПЕР СЭ, 2006 . 382 с.
7. Новейший психолого-педагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современная школа, 2020. 928с.
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 100 000 слов. М.: Мир и образование, 2020. 736с.
9. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 254 с.
10. Приказ №1121 от 16.11.2017 От утверждении федерального государственного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство. https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/520301_B_3_10012018.pdf
11. Путеева С.В. Формирование профессиональной готовности студентов заочной формы обучения к педагогической деятельности: дисс...канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2006. 283 с.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2018. 714с.
13. Ушаков А.А. Акмеологические основы высшего образования: учеб.-метод. пособие. Краснодар: Кубанский гос. унт, 2019. 148 с.

The paradigm of professional competence of a teacher-choreographer in the educational space

Pei Wu

Postgraduate student

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Saint Petersburg, Russia

preyu@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 05.07.2022

Accepted 27.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/q5831-7390-5548-q

Abstract

The article presents a theoretical analysis of methods of formation of professional competence of a choreographer teacher. The purpose of the study is to build a universal model of professional competence of a choreographer teacher. The scientific novelty of the research is the development of a universal model of a teacher-choreographer based on the analysis of educational standards, taking into account the competence campaign. As a result of the research, a universal model has been obtained, with the help of which it is possible to build the direction of the development of professional competence of a choreographer teacher.

Keywords

education, professional competence, model, teacher-choreographer, paradigm.

References

1. Behterev V.M. Izbrannye trudy (stat'i i doklady). M.: Medgiz, 1954. 529 s.
2. Ginkevich I.V. Formirovanie pedagogicheskoy kompetentnosti u horeografov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya : diss...kand. ped.nauk : 13.00.08. M., 2020. 163 s.
3. Druzhilov S.A. Psihologija professionalizma. Inzhenerno-psihologicheskij podhod. M.: Gumanitarnyj centr, 2017. 360 s.
4. Zeer Je.F. Professional'no-obrazovatel'noe prostranstvo lichnosti. Ekaterinburg, 2002 – 126 s.
5. Zimnjaja I.A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Trudy pedagogicheskogo seminara. M.: Issled. centr. probl. kachestva podgot. specialistov, 2004. 38 s.
6. Ivanova E.M. Psihologija professional'noj dejatel'nosti: uchebnoe posobie dlja vuzov po napravleniju i special'nostjam psihologii. M.: PER SJe, 2006 . 382 s.
7. Novejsnij psihologo-pedagogicheskij slovar' / Sost. E.S. Rapacevich. Minsk: Sovremennaja shkola, 2020. 928s.
8. Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka. 100 000 slov. M.: Mir i obrazovanie, 2020. 736s.
9. Platonov K.K. Struktura i razvitie lichnosti. M. : Nauka, 1986. 254 s.
10. Prikaz №1121 ot 16.11.2017 Ot utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo standarta vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravlenii podgotovki 52.03.01 Horeograficheskoe iskusstvo. https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/520301_B_3_10012018.pdf
11. Puteeva S.V. Formirovanie professional'noj gotovnosti studentov zaочноj formy obuchenija k pedagogicheskoy dejatel'nosti: diss...kand. ped. nauk : 13.00.08. Stavropol', 2006. 283 s.
12. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii. SPb. : Piter, 2018. 714s.
13. Ushakov A.A. Akmeologicheskie osnovy vysshego obrazovaniya: ucheb.-metod. posobie. Krasnodar: Kubanskij gos. unt, 2019. 148 s.

НОВЫЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИКЕ

Экономическое значение формирования равновесного управленческого комплекса в нефтегазовой отрасли

Динар Рависович Яппаров

студент

Уфимский Государственный Нефтяной Технический Университет

Уфа, Россия

mortdin@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Никита Петрович Борисов

студент

Уфимский Государственный Нефтяной Технический Университет

Уфа, Россия

borisovnikita.534@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.07.2022

Принята 14.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/s0687-0184-7352-o

Аннотация

Стремительные темпы научно-технического прогресса в постиндустриальном обществе, интенсивное наращивание производственных мощностей сопровождаются усилением негативного влияния на окружающую среду, что указывает на целесообразность усовершенствования процесса управления субъектами хозяйствования. Все более очевидной становится потребность в переосмыслении самой парадигмы экономического развития: постепенном переходе от идеологии накопления материального богатства к идеологии «разумной достаточности». Следует отметить, что антропогенная и техногенная нагрузка на окружающую природную среду в России значительно превышает соответствующий уровень, присущий странам ЕС. Особенно актуальной данная проблема является для топливно-энергетического комплекса государства, ведь выбросы загрязняющих веществ в результате производственно-хозяйственной деятельности предприятий энергетической отрасли составляют около 40 % суммарного объема выбросов всех секторов отечественной экономики. В частности, только в нефтегазовом комплексе общая величина выбросов загрязняющих веществ стационарными источниками достигает около 4,7 млн т. Следует отметить, что нефтегазодобычи относятся к видам деятельности, представляющих повышенную экологическую опасность (механическое повреждение земной поверхности; загрязнение воздуха, почвы, поверхностных и подземных вод химическими реагентами, высокоминерализованными пластовыми водами, отходами бурения; шумовое загрязнение атмосферы и тому подобное). Техногенные загрязнители по-разному проявляют себя в основных стадиях разведки нефтегазовых месторождений, сооружение и эксплуатации нефтегазовых промыслов, нефте- и газопереработки и при аварийных ситуациях. Степень их влияния на окружающую среду в большинстве случаев зависит от природных условий, свойств экосистем и определяется устойчивостью последних к размещенным техногенным объектам с учетом экологического риска освоения территории.

Ключевые слова

нефтегазовая отрасль, комплекс, управленческие решения, экономика.

Введение

При транспортировке природного газа имеют место экологически вредные выбросы в атмосферу диоксида углерода, оксида азота, метана, неметановых летучих органических соединений и т.д.

Кроме того, следует понимать, что газотранспортная система России находится на поздней стадии эксплуатации и требует значительных инвестиций в реконструкцию и модернизацию, несмотря на жесткую конкуренцию на международном газовом рынке.

Вместе с тем, состояние материально-технической базы газотранспортных и газосберегающих предприятий на протяжении последних десятилетий имеет устойчивую тенденцию к ухудшению. Из года в год наблюдаем «хроническое» недофинансирование потребностей даже простого обновления линейной части магистральных газопроводов, не говоря уже о инновации. При таких условиях, а также учитывая значительную территориальную разветвленность газотранспортной системы, ежегодно на ее объектах возникает до 1,5 тыс. аварийных ситуаций которые сопровождаются выбросами нефти, нефтепродуктов и других опасных для окружающей среды веществ (Головкин, 2013).

Относительно деятельности ПАО «Сибирьтрансгаз» в сфере экологизации производственного процесса, отметим, что она осуществляется в рамках общей экологической политики ПАО «Газпром», услуги по транспортировке по трубопроводам природного газа, а также инженерные услуги в области газоснабжения, в настоящее время, предоставляются в соответствии с требованиями ISO 14001; созданы лаборатории по определению качества выбросов в атмосферу от стационарных и передвижных источников, сбросов сточных вод; процессы ввода в эксплуатацию и модернизации оборудования обязательно включают в себя природоохранную составляющую, проводится ведомственная экологическая экспертиза проектных материалов и т.д. (Абдуллаева, 2017).

Материалы и методы исследования

Вместе с тем, на наш взгляд, данной деятельности присущ несколько фрагментарный характер, отсутствует комплексная система эффективного экологического менеджмента, интегрированного в общую систему управления компанией.

Учитывая то, что функционирование предприятий нефтегазового комплекса осуществляется под значительным влиянием государственной экологической политики и соответствующих экологических ограничений, основными рекомендациями по совершенствованию энергетического законодательства в сфере экологии являются (Будзинская, 2020):

- установление законодательно обязательным учета будущего влияния на окружающую среду на этапе планирования политики, планов и программ развития (стратегическая экологическая оценка);
- введение процедуры оценки воздействия на окружающую среду на всех стадиях инвестиционного проекта;
- создание эффективных механизмов экономического регулирования в природоохранной деятельности, который демонстрировал бы заметное стимулирующее влияние на субъекты хозяйствования и обеспечивал возмещение убытков, причиненных окружающей среде в результате загрязнения;
- развитие экологического аудита и внедрение систем экологического управления;
- необходимость определения экологических рисков хозяйственной деятельности;
- внедрение механизмов корпоративной социальной ответственности.

Приоритетными направлениями улучшения состояния эколого-экономического управления в нефтегазовой сфере непосредственно на уровне предприятия являются:

- формирование эффективной системы экологического менеджмента в соответствии с требованиями государственного законодательства, международных стандартов и с учетом отраслевой специфики хозяйствования;

- интеграция системы экологического управления в общую корпоративную систему управления;
- внедрение на превентивных уровнях комплексной системы диагностики, анализа, оценки и управления экологическими рисками деятельности субъекта хозяйствования;
- развитие корпоративной культуры управления на эколого-ориентированных началах;
- внедрение эколого-экономического реинжиниринга;
- активизация инновационно-инвестиционной проектной деятельности в сфере экологии, шире применение энергоэффективных и ресурсосберегающих технологий и т.д.

Организация эффективного эколого-экономического управления на предприятиях нефтегазового комплекса даст возможность гармонизировать их экономические интересы с экологическими и социальными потребностями общества и является, на наш взгляд, обязательным условием обеспечения устойчивого развития исследуемых субъектов хозяйствования в долгосрочной перспективе (Кузин, 2016).

Результаты и обсуждение

Специфические особенности отрасли следующие. Во-первых, главный ресурс – углеводороды, – принадлежит к категории исчерпаемых, невозполнимых топливно-энергетических ресурсов, созданных природой, которые сегодня не могут быть заменены за счет альтернативных источников в необходимых для удовлетворения существующих потребностей объемах.

Но поиск альтернативных источников энергии продолжается, и благодаря научно-техническому прогрессу на замену углеводородам со временем могут прийти другие источники энергии.

Поэтому важными задачами являются повышение нефтегазодобычи за счет использования методов интенсификации добычи и практической реализации в производстве других научных достижений, поиска и освоения новых нефтегазовых месторождений, диверсификации источников энергоресурсов.

В реализации этих задач большую роль должны играть отраслевые научно-исследовательские и проектные институты.

Во-вторых, продукция отрасли относительно однородная – сырая нефть различных марок и природный газ с конденсатом. Относительно ограниченной по номенклатурным позициям есть и продукция конечного потребления – бензин, керосин, дизельное топливо, сжиженные и сжатые углеводородные газы, нефтехимические растворители, электроизоляционные материалы, другие смазочные вещества (Манукян, 2019).

В-третьих, узкоспециализированной является также профессиональная структура персонала. В условиях глобализации при увольнении высококвалифицированных специалистов по причине отсутствия работы (сокращение объемов добычи, низкая эффективность эксплуатации месторождений, отсутствие инвестиционных ресурсов и тому подобное) они всегда могут найти работу согласно профессии за рубежом.

Поэтому для нефтегазовых предприятий важной задачей является сохранение кадрового потенциала, обеспечение передачи необходимого практического опыта между поколениями. Особенно актуальной эта задача является для научно-исследовательских учреждений отрасли, поскольку подготовка кадров высшей квалификации здесь длится долго (Мехди, 2017).

В-четвертых, большое количество месторождений, разрабатываемые в России, относятся к особо истощенным и находящимся на последних стадиях эксплуатации. Почти все запасы углеводородов относятся к трудноизвлекаемым. Важным направлением повышения эффективности нефтегазовых процессов является создание и внедрение новых технологий добычи нефти, повышение коэффициента нефтедобычи.

Поэтому значительной проблемой становится поиск дополнительных финансовых ресурсов для применения инновационных технологий добычи. Кроме того, растут расходы на геологоразведочные работы, экологическую безопасность и создание энергетической инфраструктуры.

Специфической особенностью отрасли являются также высокие политические риски, что вызвано ее большим значением для развития национальной экономики (Мишкевич, 2020).

Что касается технологического обеспечения, то в то время, как на мировых рынках сегодня используется высокопроизводительное нефтяное оборудование и современные технологии таких всемирно известных нефтесервисных компаний, как Schlumberger и Halliburton, - на отечественном нефтегазовом рынке работает, главным образом, оборудование, которое осталось еще с советских времен.

Это вызывает высокий уровень технической сработанности основных средств на производственных предприятиях (около 75-80%). Модернизировать технологические активы и в полной мере удовлетворить существующие потребности в современном высокоэффективном оборудовании нет возможности по причине его высокой стоимости.

Поэтому такое оборудование нефтегазовые компании могут купить только для реализации особо важных стратегических инвестиционных проектов, а на средних и малых по запасам месторождениях используют старое оборудование, модернизируя и ремонтируя его собственными силами при помощи ученых (Оверченко, 2020).

Таким образом, уровень конкурентоспособности нефтегазовых предприятий определяется, главным образом, современностью технологий, используемых в производстве, а также имеющимся интеллектуальным капиталом.

При отсутствии необходимых инвестиционных ресурсов для модернизации технологий рост капитализации компании можно достичь за счет интеллектуального капитала, отражая в балансе оценены по определенной методике деловой репутации компании (гудвилл), ноу-хау, права на результаты интеллектуальной стоимости.

Русский ученый Б. Мильнер дал такое определение интеллектуального капитала, под которым понимается «совокупность интеллектуальных активов, к которым могут быть отнесены:

- 1) рыночные активы;
- 2) интеллектуальная собственность как актив (патенты, авторские права, торговые марки товаров и услуг, ноу-хау и тому подобное);
- 3) человеческие активы (совокупность коллективных знаний сотрудников предприятия, их творческих способностей, лидерские черты и тому подобное);
- 4) инфраструктурные активы (технологии, методы и процессы, которые делают работу предприятия)» (Белошицкий, 2022).

Влиянием описанных тенденций и изменений на мировом рынке ведущие компании нефтегазового комплекса создают системы управления интеллектуальным ресурсом, что в конце концов приводит к росту стоимости этих компаний.

В организационных структурах почти всех компаний нефтегазового комплекса есть подразделения, которые обеспечивают рост стоимости интеллектуального капитала.

Крупнейшие нефтегазовые компании мира охотно вкладывают инвестиции в интеллектуальные проекты – в частности, экологически безопасные технологии, освоение альтернативных (ветровых, солнечных и геотермальных) источников энергии, рост стоимости человеческого капитала. К примеру, в компании BP Amoco работает дочерняя структура BP Solar, которая изучает новые возможности промышленной добычи солнечной энергии.

Формирование и использование интеллектуального ресурса в отечественном нефтегазовом комплексе возможно только при условии создания соответствующих мотивационных систем (которые охватывали бы системы мотиваций отдельно для компаний, акционеров, менеджмента и сотрудников). Для создания эффективного мотивационного механизма в нефтегазовом комплексе нужно обеспечить прежде всего восприятие нововведений управленческой и производственными системами.

Важной задачей менеджмента компаний становится налаживание эффективного инновационного процесса, а также привлечение и размещение инвестиционных ресурсов для того, чтобы обеспечить финансирование инновационных проектов.

«Человеческий капитал - это стоимость, воплощенная в способностях человека к творческому труду, которые используются с целью создания прибавочной стоимости» (Омельченко, 2007).

Как правило, человеческий капитал отмечают и измеряют на основе полученных знаний и приобретенных навыков, с учетом возможности их использования в экономической деятельности. Это понятие может охватывать также природные свойства и уникальные характеристики лица. Развитие человеческого капитала, кроме того, происходит в специфической социально-экономической и культурной среде.

С учетом изложенного, предлагаем развитие человеческого капитала рассматривать в широком контексте – начиная от обучения в раннем детстве и школе и заканчивая получением профессионального образования и способности к самосовершенствованию в профессиональной деятельности и быту.

Уникальное свойство человеческого капитала – способность накапливаться не только в итоге профессиональной деятельности и обучения, но и в внеэкономической среде (быту). Речь идет, в частности, о неформальном обучении, приобретении жизненного опыта, качестве отдыха, оздоровления, результативном бытовом общении и тому подобном.

В этих условиях возрастает роль отраслевых институтов, в которых сосредоточен интеллектуальный потенциал отрасли. Поэтому крупные компании уделяют много внимания созданию и развитию соответствующих корпоративных научных структур (научных центров, научно-исследовательских институтов и проблемных лабораторий).

Учитывая роль интеллектуального капитала в создании стоимости компании, следует особое внимание уделить возможности его оценки и отражения в структуре собственного капитала компании, поскольку рассчитывать на увеличение собственного капитала за счет только прибыли не всегда оправдано, в то время как в любых компаниях имеющиеся интеллектуальные ресурсы, роль которых постоянно возрастает (Самосюк, 2017).

Необходимо разработать механизм их оценки и преобразования таким образом в собственный интеллектуальный капитал компании.

Заключение

Главным фактором обеспечения национальной конкурентоспособности в сфере формирования и рационального использования интеллектуального капитала является трансформация управленческих структур и их адаптация к вызовам времени, поскольку в нефтегазовых компаниях большое значение имеет эффективность использования результатов творческой деятельности человека.

Таким образом, главными задачами, стоящими перед предприятиями и научно-исследовательскими и проектными учреждениями нефтегазовой отрасли, является их развитие на инновационной основе. Это позволит отойти от технологического отставания отечественной отраслевой науки и промышленных предприятий на нефтегазовом рынке и обеспечить модернизацию предприятий на инновационной основе.

Список литературы

1. Абдуллаева Ш.Г. Инновационные аспекты организации бизнес-процессов в нефтегазодобывающей промышленности // *International Journal of Innovative Technologies in Economy*. 2017. № 4 (10). С. 11-13.
2. Белошицкий А.В. Проблемы экономической устойчивости нефтесервисных компаний в условиях высокотурбулентной среды // *Север и рынок: формирование экономического порядка*. 2022. № 1. С. 7-17. <https://doi.org/10.37614/2220-802X.1.2022.75.001>
3. Будзинская О.В. Персонализация траектории профессионального развития работников в условиях индустрии 4.0 // *Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление*. 2020. № 1. С. 76-82.
4. Головкин Е.В. Дефиниции устойчивости экономической системы // *Молодой ученый*. 2013. № 5 (52). С. 283-285.
5. Захарченко В.И. Экономическая устойчивость предприятия в переходной экономике // *Машиностроитель*. 2002. № 1. С. 9-11.

6. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
7. Кузин А.А. Современная система управления инновационным развитием предприятий топливно-энергетического комплекса // Инновации и инвестиции. 2016. № 1. С. 30-34.
8. Манукян М.М., Гусева Д.А. Проблемы и пути решения инновационного развития потенциала предприятий нефтегазовой сферы России // Вестник Самарского университета. Экономика и управление. 2019. № 3. С. 31-39.
9. Мехди Ф.З. Развитие предпринимательской деятельности в инновационной среде // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. 2017. № 4. С. 26-31.
10. Мишкевич В.М. Особенности инновационных стратегий нефтегазовых компаний // Московский экономический журнал. 2020. № 8. С.434-439.
11. Оверченко Н.В., Найденов В.И. Цифровизация как перспективное направление повышения эффективности деятельности предприятий нефтяной промышленности // ИБР. 2019. № 4 (37). С. 29-33.
12. Омельченко И.Н., Борисова Е.В. Финансово-экономическая стабильность как составная часть организационно-экономической устойчивости предприятий // Вестник машиностроения. 2007. № 4. С. 63-74.
13. Самосюк Д.А. Оценка эффективности управления знаниями в организациях нефтегазового комплекса // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2017. № 1. С.205-209.

The economic significance of the formation of an equilibrium management complex in the oil and gas industry

Dinar R. Yapparov

student

Ufa State Petroleum Technological University)

Ufa, Russia

mortdin@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Nikita P. Borisov

student

Ufa State Petroleum Technological University)

Ufa, Russia

borisovnikita.534@gmail.com

 0000-0000-0000-0000

Received 09.07.2022

Accepted 14.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/s0687-0184-7352-o

Abstract

The rapid pace of scientific and technological progress in post-industrial society, the intensive expansion of production capacities are accompanied by an increase in the negative impact on the environment, which indicates the expediency of improving the management process of business entities. The need to rethink the paradigm of economic development itself is becoming more and more obvious: a gradual transition from the

ideology of accumulation of material wealth to the ideology of "reasonable sufficiency". It should be noted that the anthropogenic and technogenic load on the environment in Russia significantly exceeds the corresponding level inherent in the EU countries. This problem is especially relevant for the fuel and energy complex of the state, because emissions of pollutants as a result of production and economic activities of energy industry enterprises account for about 40% of the total emissions of all sectors of the domestic economy. In particular, only in the oil and gas complex, the total amount of emissions of pollutants from stationary sources reaches about 4.7 million tons. It should be noted that oil and gas production refers to activities that pose an increased environmental hazard (mechanical damage to the Earth's surface; pollution of air, soil, surface and groundwater with chemical reagents, highly mineralized reservoir waters, drilling waste; noise pollution of the atmosphere and the like). Technogenic pollutants manifest themselves in different ways in the main stages of exploration of oil and gas fields, construction and operation of oil and gas fields, oil and gas processing and in emergency situations. The degree of their impact on the environment in most cases depends on the natural conditions, the properties of ecosystems and is determined by the stability of the latter to the placed man-made objects, taking into account the environmental risk of the development of the territory.

Keywords

oil and gas industry, complex, management solutions, economy.

References

1. Abdullaeva Sh.G. Innovacionnye aspekty organizacii biznes-processov v neftegazodobyvajushhej promyshlennosti // International Journal of Innovative Technologies in Economy. 2017. № 4 (10). S. 11-13.
2. Beloshickij A.V. Problemy jekonomicheskoy ustojchivosti nefteservisnyh kompanij v uslovijah vysokoturbulentnoj sredy // Sever i rynek: formirovanie jekonomicheskogo porjadka. 2022. № 1. S. 7-17. <https://doi.org/10.37614/2220-802X.1.2022.75.001>
3. Budzinskaja O.V. Personalizacija traektorii professional'nogo razvitija rabotnikov v uslovijah industrii 4.0 // Vestnik VGU. Serija: Jekonomika i upravlenie. 2020. № 1. S. 76-82.
4. Golovko E.V. Definicii ustojchivosti jekonomicheskoy sistemy // Molodoj uchenyj. 2013. № 5 (52). S. 283-285.
5. Zaharchenko V.I. Jekonomicheskaja ustojchivost' predpriyatija v perehodnoj jekonomike // Mashinostroitel'. 2002. № 1. S. 9-11.
6. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
7. Kuzin A.A. Sovremennaja sistema upravlenija innovacionnym razvitiem predpriyatij toplivno-jenergeticheskogo kompleksa // Innovacii i investicii. 2016. № 1. S. 30-34.
8. Manukjan M.M., Guseva D.A. Problemy i puti reshenija innovacionnogo razvitija potenciala predpriyatij neftegazovoj sfery Rossii // Vestnik Samarskogo universiteta. Jekonomika i upravlenie. 2019. № 3. S. 31-39.
9. Mehdi F.Z. Razvitie predprinimatel'skoj dejatel'nosti v innovacionnoj srede // Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Obshestvennyye nauki. 2017. № 4. S. 26-31.
10. Mishkevich V.M. Osobennosti innovacionnyh strategij neftegazovyh kompanij // Moskovskij jekonomicheskij zhurnal. 2020. № 8. S.434-439.
11. Overchenko N.V., Najdenkov V.I. Cifroviza-cija kak perspektivnoe napravlenie povyshenija jeffektivnosti dejatel'nosti predpriyatij neftjanoj promyshlennosti // IBR. 2019. № 4 (37). S. 29-33.
12. Omel'chenko I.N., Borisova E.V. Finansovo-jekonomicheskaja stabil'nost' kak sostavnaja chast' organizacionno-jekonomicheskoy ustojchivosti predpriyatij // Vestnik mashinostroenija. 2007. № 4. S. 63-74.
13. Samosjuk D.A. Ocenka jeffektivnosti upravlenija znanijami v organizacijah neftegazovogo kompleksa // Interjekspos Geo-Sibir'. 2017. № 1. S.205-209.

Использование методов социологического исследования как технологии практикоориентированного обучения

Ольга Валерьевна Голенкова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
golenkova_olga@bk.ru
 0000-0002-2220-5643

Татьяна Евгеньевна Лифанова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии и социальной работы
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
lifanovargsu@mail.ru
 0000-0001-8110-2209

Светлана Александровна Шилина

доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальной работы
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского
Брянск, Россия
supershili2012@yandex.ru
 0000-0002-5417-5784

Поступила в редакцию 09.07.2022

Принята 11.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/a2869-9594-7780-u

Аннотация

Современные социальные реалии ставят перед выпускниками высших учебных заведений задачи, без решения которых молодые специалисты не смогут адаптироваться на рынке труда, не смогут достичь целей самоопределения и самореализации. Современное общество требует от выпускников вызов владения информационно-коммуникативными технологиями, способности определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, способности управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни. Цель данной статьи – описание процесса приобретения данных компетенций благодаря использованию в рамках образовательных технологий различных методов социологических исследований: анкетирование, интервьюирование, телефонный опрос.

Ключевые слова

профессиональные компетенции, социологическое исследование, коммуникационные технологии, качество образования.

Введение

Современное общество, характеризующееся высоким уровнем технологизации и информатизации социальных процессов (Киричек, 2009; Ключникова, 2010), требует от выпускников высших учебных заведений владения информационно-коммуникативными компетенциями на уровне,

позволяющем эффективно справляться с возложенными на специалистов профессиональными задачами и быть востребованными и конкурентноспособными на рынке труда, в том числе на рынке труда социальных услуг (Мамедов, 2015).

ФГОС высшего образования (3++) по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа», утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 5 февраля 2018 г. N 76, включает в себя перечень универсальных компетенций, которыми должен овладеть для полноценного профессионального функционирования (Федеральный, 2022). Среди этих компетенций – общепрофессиональные компетенции, в основе которых – способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1); способен описывать социальные явления и процессы на основе анализа и обобщения профессиональной информации, научных теорий, концепций и актуальных подходов (ОПК-2).

Именно формирование данных компетенций обеспечивает использование в процессе обучения методов социологических исследований в рамках различных учебных дисциплин (Буренкова, 2020).

Материалы и методы исследования

В основу статьи легли материалы социологического исследования «Опрос граждан о качестве оказания услуг организациями социального обслуживания» среди клиентов государственного бюджетного учреждения Брянской области «Комплексный центр социального обслуживания населения г. Брянска» (далее – ГБУ Брянской области «КЦСОН г. Брянска»). Количество респондентов, граждан – получателей социальных услуг, составило 100 человек. Опрос о качестве условий оказания социальных услуг осуществлялся методами анкетирования – 50 респондентов; интервьюирования – 25 респондентов; телефонного опроса – 25 респондентов. Для обработки полученных результатов использовался метод математической обработки данных.

В соответствии с Федеральным законом №403-ФЗ от 2 декабря 2019 г. «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» практическая подготовка – форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции по профилю соответствующей образовательной программы (Федеральный, 2019).

Для реализации практической подготовки в условиях высшего образования по направлению подготовки «Социальная работа» в основной образовательной программе реализуются такие учебные дисциплины, как «Основы информационных технологий», «Профильное программное обеспечение для решения задач профессиональной деятельности» (Модуль «Введение в информационные технологии»), «Основы математической обработки информации» (Модуль «Теория и практика социальной работы») (Голенкова, 2017; Лифанова, 2016; Мамедов, 2015).

В рамках образовательных технологий (Лифанова, 2019; Лифанова, 2020), используемых в процессе освоения указанных дисциплин, используются различные методы социологических исследований: анкетирование, интервьюирование, включенное и невключенное наблюдения, мониторинг. Причем исследования преподавателей и студентов БГУ затрагивают как диахронный аспект (Воронов, 2018; Голенкова, 2020; Голенкова, 2020; Lifanova, 2020), так и синхронный (Maslova, 2018; Гостенина, 2019; Ковалева, 2019; Gostenina, 2022).

В марте 2022 года на базе ГБУ Брянской области «КЦСОН г. Брянска» было проведено социологическое исследование «Опрос граждан о качестве оказания услуг организациями социального обслуживания». Количество респондентов, граждан – получателей социальных услуг, составило 100 человек. Опрос о качестве условий оказания социальных услуг осуществлялся методами анкетирования – 50 респондентов; интервьюирования – 25 респондентов; телефонного опроса – 25 респондентов. Ниже представлены результаты исследования.

Результаты и обсуждение

На вопрос «Вы удовлетворены качеством и полнотой информации о работе данной организации (адрес, телефон, график работы, порядок обращения и проч.) и о перечне предоставления социальных услуг в организации, предоставляемой по телефону, на официальном сайте, при личном обращении?» утвердительно ответили 92% опрошенных, 7% не удовлетворены качеством услуг, 1% затрудняются ответить (рис. 1).

Таким образом, можно сказать, что, во-первых, качество информационных услуг, предоставляемых населению, находится на должном высоком уровне, и, во-вторых, в учреждении большинство респондентов высоко оценивают качество, полноту и доступность информации учреждения социального обслуживания (Данилова, 2020).

Уровень удовлетворенности респондентами доступностью, качеством и полнотой предоставляемой информации

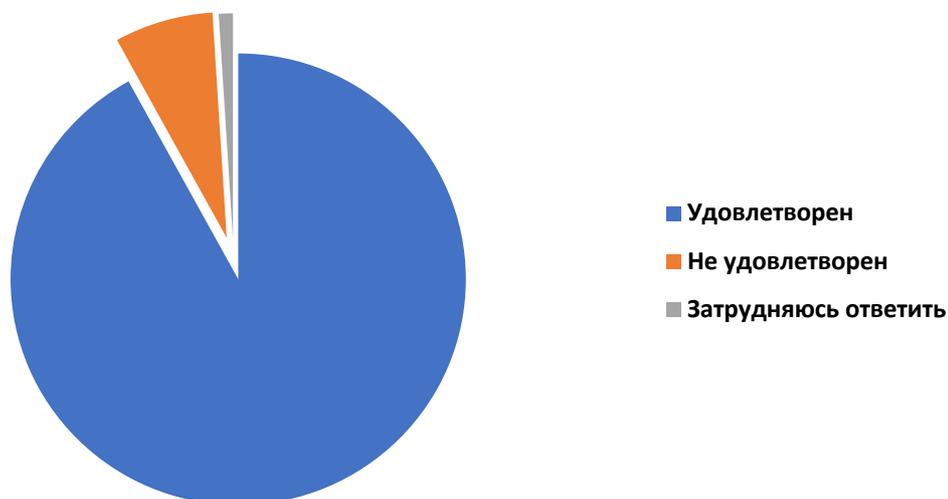


Рисунок 1. Удовлетворенность качеством и полнотой информации о работе учреждения

На вопрос «Считаете ли Вы доступными условия оказания социальных услуг в организации, в том числе для инвалидов и других маломобильных групп граждан?» 76% респондентов анкетирования ответили положительно, 9% утверждают о сложностях, 15% опрошенных затрудняются ответить, так как лично не сталкивались с такой ситуацией (рис. 2).

Таким образом, инфраструктура учреждения позволяет беспрепятственно передвигаться инвалидам и маломобильным группам граждан, что свидетельствует о качестве внешней среды социального учреждения (Tonkikh, 2018)

Доступность оказания услуг для инвалидов и маломобильных граждан

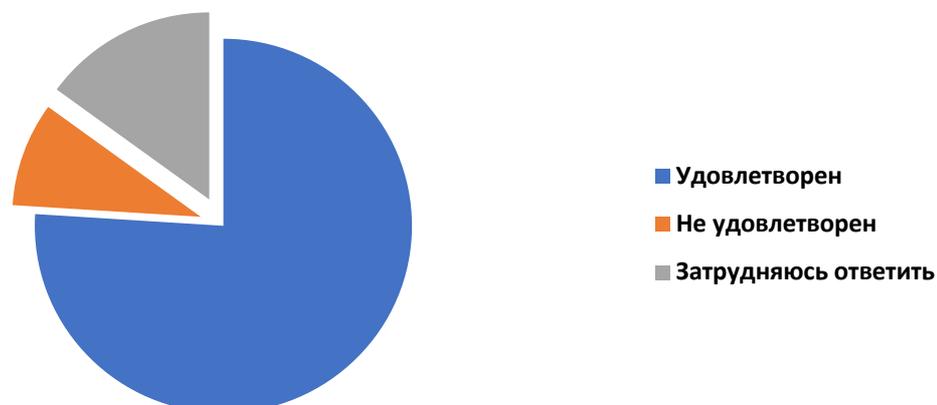


Рисунок 2. Доступность оказания социальных услуг в учреждении для инвалидов и других маломобильных групп граждан

На вопрос «Вы удовлетворены профессионализмом социальных работников при предоставлении социальных услуг?» 89% граждан ответили положительно, у 8% опрошенных возникли проблемы в общении с работниками учреждения, 3% затрудняются ответить (рис. 3). Данный результат свидетельствует о высоком уровне владения персоналом учреждения профессиональными компетенциями в сфере социального обслуживания граждан.

Удовлетворенность профессионализмом социальных работников

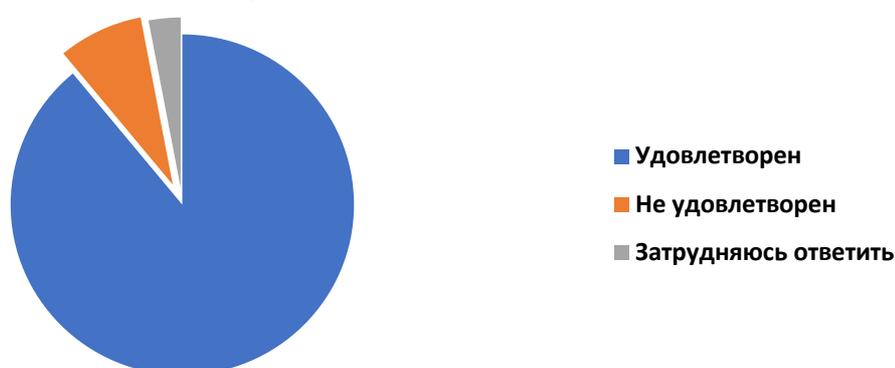


Рисунок 3. Удовлетворенность профессионализмом социальных работников при предоставлении социальных услуг

На вопрос «Изменилось ли качество Вашей жизни (жизни Ваших родственников) в положительную сторону в результате получения социальных услуг в данной организации?» 72 % граждан ответили, что социальные услуги улучшили условия жизни, 8% опрошенных не считают свои потребности удовлетворенными в полной мере, однако они отмечают, что получили ответ на свой запрос от сотрудников учреждения, и уверены в скором разрешении возникших трудностей, 20% сложно дать оценку своей жизни после получения услуг (рис. 4). Полученные ответы свидетельствуют о способности специалистов учреждения к определению объема, видов и форм социального обслуживания и мер социальной поддержки, в которых нуждается гражданин для преодоления трудной жизненной ситуации

либо предупреждения ее возникновения, к выбору и эффективной реализации технологий социальной работы, направленных на обеспечение прав человека в сфере социальной защиты.

Изменилось ли качество Вашей жизни после получения социальных услуг

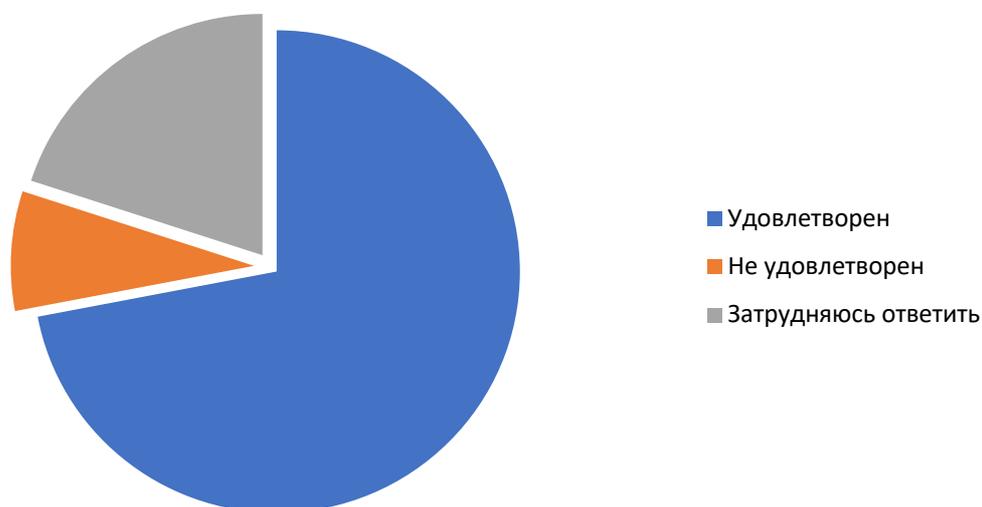


Рисунок 4. Изменения в качестве жизни респондентов в положительную сторону в результате получения социальных услуг в учреждении

Таким образом, в результате анализа полученных данных, можно сделать вывод о высокой эффективности работы ГБУ Брянской области «КЦСОН г. Брянска». Полученные данные свидетельствуют о том, что сотрудники учреждения на должном уровне обеспечивают качество оказываемых услуг, поддерживают благоприятную и доброжелательную атмосферу в общении с получателями социальных услуг. Большинство респондентов отмечают высокое стабильное качество предоставляемых им социальных услуг, а также отмечают положительную динамику в проведении досуговых мероприятий, возможности выборе предоставляемых услуг.

Заключение

Таким образом, применение в рамках образовательных технологий, используемых в процессе освоения учебных дисциплин по направлению подготовки «Социальная работа», различных методов социологических исследований позволяет глубокому освоению следующих профессиональных компетенций в области социальной работы:

- способность к выявлению граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, определению индивидуальных потребностей граждан с целью постановки социального диагноза, разработки индивидуальных программ предоставления социальных услуг и социальной поддержки граждан;
- способность к выбору и эффективной реализации технологий социальной работы, направленных на обеспечение прав человека в сфере социальной защиты;
- способность к организации социального обслуживания и социальной поддержки граждан с учетом их индивидуальной потребности с целью улучшения условий жизнедеятельности гражданина;
- способность к осуществлению оценки и контроля качества оказания социальных услуг на основе достижений современной квалиметрии и стандартизации, к обеспечению взаимодействия с другими специалистами, учреждениями;
- способность к выявлению обстоятельств возникновения трудной жизненной ситуации путем организации социологических исследований с целью осуществления профилактики

обстоятельств, обуславливающих потребность граждан в социальных услугах, мерах социальной помощи.

Наличие данных профессиональных компетенций способствует более эффективному их использованию в профессиональной деятельности и, в конечном итоге, достижению главной цели высшего образования: подготовке грамотного специалиста, востребованного и конкурентноспособного на рынке труда и отвечающего требованиям социальной реальности, повышению качества жизни (Ковалева, 2019), достижению социальной справедливости (Киричѐк, 2020).

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. Воронов К.А. Социологический анализ развития профессионального образования в Орловской губернии и Брянском уезде // Научный журнал Дискурс. 2018. № 12 (26). С. 85-95.
3. Голенкова О.В. Педагогические кадры в Брянском уезде Орловской губернии на рубеже XIX - XX веков: социально-социологический анализ // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2020. № 2 (43). С. 9-13.
4. Голенкова О.В. Развитие образования в Брянском уезде Орловской губернии в XIX - начале XX веков: историко-социологический аспект // Казанский социально-гуманитарный вестник. 2020. № 1 (42). С. 9-14.
5. Голенкова О.В. Региональный фактор подготовки бакалавров социальной работы // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2017. Т. 2. С. 149-151.
6. Гостенина В.И. Социальный работник в системе социального обслуживания населения // Учебно-методическое пособие по направлению подготовки «Социальная работа» (39.03.02), «Социология управления» (39.04.01) и для переподготовки кадров социальных работников. Брянск, 2019. 308 с.
7. Данилова Т.В., Лапыко Т.П., Тонких А.П. Взаимодействие субъектов педагогического процесса в образовательной среде вуза : Учебно-методическое пособие. New York : National Research, 2020. 136 с. ISBN 978-1-952243-06-6. DOI 10.25726/worldjournals.pro/NR.9781952243066.
8. Киричек П.Н. Под знаком фигуры умолчания: информационный фактор административной реформы // Социология власти. 2009. № 4. С. 16-27.
9. Киричѐк П.Н. Социальная справедливость в динамике общества // В сборнике: Социальная справедливость: утопии и реалии. Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 150-летию со дня рождения В.И. Ленина. Под общей редакцией А.В. Грехова, А.Н. Фатенкова. 2020. С. 152-160.
10. Ключникова Т.Н. Каналы социального взаимодействия государства и общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2010. № 3. С. 88-92.
11. Ковалева Е.Л. Вопросы качества жизни и здоровья в радиационно загрязненных районах // В книге: Социальная динамика населения и устойчивое развитие. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. 2019. С. 151-155.
12. Ковалева Е.Л. Факторы риска здоровья (на примере социологического исследования качества жизни в Брянской области) // Научный журнал «Дискурс». 2019. № 11 (37). С. 102-111.
13. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
14. Лифанова Т.Е. Аксиологический компонент профессиональной готовности бакалавра социальной работы, осуществляющего сопровождение детей, оставшихся без попечения родителей // В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии. Тольятти, 2016. С. 343-347.
15. Лифанова Т.Е. Технологии социальной работы в специализированных учреждениях социального обслуживания. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений,

обучающихся по направлению подготовки 39.03.02 – «Социальная работа». Брянск, 2019. 161 с. Том Часть 1.

16. Лифанова Т.Е. Технологии социальной работы в специализированных учреждениях социального обслуживания. Учебно-методическое пособие для бакалавриата по направлению подготовки 39.03.02 – «Социальная работа». Брянск, 2020. 160 с. Том Часть 2.

17. Мамедов А.К. Вариативность современного социогенеза: общество знания // В сборнике: Диалог культур: социальные, политические и ценностные аспекты. Москва, 2015. С. 486-493.

18. Мамедов А.К. Методологические основания социального познания // Социология. 2015. № 4. С. 17-33.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа // ФГОС. <https://fgos.ru/fgos/fgos-39-03-02-socialnaya-rabota-76>

20. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" и отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 02.12.2019 N 403-ФЗ // Консультант Плюс. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_339097/

21. Gostenina V. Development of an optimization model for commuter train traffic (case study of the Bryansk Region, Russia) / Valentina Gostenina and others // Transportation Research Procedia. № 63C, 2022. Pp. 1034-1041. doi.org/10.1016/j.trpro.2022.06.103

22. Lifanova Tatiana E. Socio-ecological ministry of the Russian Orthodox church (end of the 19th-begunning of the 20thcenturies) / Tatiana E. Lifanova and others // Turismo-estudos e praticas. Brazil, 2020. URL: <https://ores.su/ru/journals/turismoestudos-e-praticas/>

23. Maslova I.B. The diversification as the trends of reforming additional professional education of social workers / I.B. Maslova and others // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences . Volume 9. Issue 2. 2018 . (March - April). P. 1117-1127.

24. State of university–employer interaction models in Russia / V. V. Lvov, Z. V. Smirnova, E. I. Artemova [et al.] // Journal of Entrepreneurship Education. – 2019. – Vol. 22. – No 4. – P. 404.

25. Tonkikh, A. P. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / A. P. Tonkikh, T. V. Danilova, A. A. Pryadekho // Journal of Advanced Research in Law and Economics. – 2018. – Vol. 9. – No 7. – P. 2454-2461. – DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33.

The use of methods of sociological research as a technology of practice-oriented learning

Olga V. Golenkova

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

golenkova_olga@bk.ru

 0000-0002-2220-5643

Tatiana E. Lifanova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sociology and Social Work

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

lifanovargsu@mail.ru

 0000-0001-8110-2209

Svetlana A. Shilina

Doctor of Sociology, Professor of the Department of Sociology and Social Work
Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky
Bryansk, Russia
supershili2012@yandex.ru
 0000-0002-5417-5784

Received 09.07.2022

Accepted 11.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/a2869-9594-7780-u

Abstract

Modern social realities pose tasks for graduates of higher educational institutions, without solving which young specialists will not be able to adapt to the labor market, will not be able to achieve the goals of self-determination and self-realization. Modern society requires graduates to be proficient in information and communication technologies, the ability to determine the range of tasks within the set goal and choose the best ways to solve them, the ability to carry out social interaction and realize their role in a team, the ability to manage their time, build and implement a trajectory of self-development based on the principles of lifelong education. The purpose of this article is to describe the process of acquiring these competencies through the use of various methods of sociological research within the framework of educational technologies: questionnaire, interviewing, telephone survey.

Keywords

professional competencies, sociological research, communication technologies, quality of education.

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. Voronov K.A. Sociologicheskij analiz razvitija professional'nogo obrazovanija v Orlovskoj gubernii i Brjanskom ueзде // Nauchnyj zhurnal Diskurs. 2018. № 12 (26). S. 85-95.
3. Golenkova O.V. Pedagogicheskie kadry v Brjanskom ueзде Orlovskoj gubernii na rubezhe XIX - XX vekov: social'no-sociologicheskij analiz // Kazanskij social'no-gumanitarnyj vestnik. 2020. № 2 (43). S. 9-13.
4. Golenkova O.V. Razvitie obrazovanija v Brjanskom ueзде Orlovskoj gubernii v XIX - nachale XX vekov: istoriko-sociologicheskij aspekt // Kazanskij social'no-gumanitarnyj vestnik. 2020. № 1 (42). S. 9-14.
5. Golenkova O.V. Regional'nyj faktor podgotovki bakalavrov social'noj raboty // Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tehnologii, kachestvo. 2017. T. 2. S. 149-151.
6. Gostenina V.I. Social'nyj rabotnik v sisteme social'nogo obsluzhivaniya naselenija // Uchebno-metodicheskoe posobie po napravleniju podgotovki «Social'naja rabota» (39.03.02), «Sociologija upravlenija» (39.04.01) i dlja perepodgotovki kadrov social'nyh rabotnikov. Brjansk, 2019. 308 s.
7. Danilova T.V., Lapyko T.P., Tonkih A.P. Vzaimodejstvie sub#ektov pedagogicheskogo processa v obrazovatel'noj srede vuza : Uchebno-metodicheskoe posobie. New York : National Research, 2020. 136 s. ISBN 978-1-952243-06-6. DOI 10.25726/worldjournals.pro/NR.9781952243066.
8. Kirichek P.N. Pod znakom figury umolchanija: informacionnyj faktor administrativnoj reformy // Sociologija vlasti. 2009. № 4. S. 16-27.

9. Kirichjok P.N. Social'naja spravedlivost' v dinamike obshhestva // V sbornike: Social'naja spravedlivost': utopii i realii. Materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, posvjashhennoj 150-letiju so dnja rozhdenija V.I. Lenina. Pod obshhej redakciej A.V. Grehova, A.N. Fatenkova. 2020. S. 152-160.
10. Kljuchnikova T.N. Kanaly social'nogo vzaimodejstvija gosudarstva i obshhestva // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija. 2010. № 3. S. 88-92.
11. Kovaleva E.L. Voprosy kachestva zhizni i zdorov'ja v radiacionno zagriznennyh rajonah // V knige: Social'naja dinamika naselenija i ustojchivoe razvitie. Moskovskij gosudarstvennyj universitet im. M.V. Lomonosova. 2019. S. 151-155.
12. Kovaleva E.L. Faktory riska zdorov'ja (na primere sociologicheskogo issledovanija kachestva zhizni v Brjanskoj oblasti) // Nauchnyj zhurnal «Diskurs». 2019. № 11 (37). S. 102-111.
13. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
14. Lifanova T.E. Aksiologicheskij komponent professional'noj gotovnosti bakalavra social'noj raboty, osushhestvljajushhego soprovozhdenie detej, ostavshihsja bez popechenija roditel'ej // V sbornike: Kategorija «social'nogo» v sovremennoj pedagogike i psihologii. Tol'jatti, 2016. S. 343-347.
15. Lifanova T.E. Tehnologii social'noj raboty v specializirovannyh uchrezhdenijah social'nogo obsluzhivanija. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij, obuchajushhihsja po napravleniju podgotovki 39.03.02 – «Social'naja rabota». Brjansk, 2019. 161 s. Tom Chast' 1.
16. Lifanova T.E. Tehnologii social'noj raboty v specializirovannyh uchrezhdenijah social'nogo obsluzhivanija. Uchebno-metodicheskoe posobie dlja bakalavriata po napravleniju podgotovki 39.03.02 – «Social'naja rabota». Brjansk, 2020. 160 s. Tom Chast' 2.
17. Mamedov A.K. Variativnost' sovremennogo sociogeneza: obshhestvo znanija // V sbornike: Dialog kul'tur: social'nye, politicheskie i cennostnye aspekty. Moskva, 2015. S. 486-493.
18. Mamedov A.K. Metodologicheskie osnovanija social'nogo poznanija // Sociologija. 2015. № 4. S. 17-33.
19. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija - bakalavriat po napravleniju podgotovki 39.03.02 Social'naja rabota // FGOS. <https://fgos.ru/fgos/fgos-39-03-02-socialnaya-rabota-76>
20. Federal'nyj zakon «O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii" i otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossijskoj Federacii» ot 02.12.2019 N 403-FZ // Konsul'tant Pljus. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_339097/
21. Gostenina V. Development of an optimization model for commuter train traffic (case study of the Bryansk Region, Russia) / Valentina Gostenina and others // Transportation Research Procedia. № 63C, 2022. Pp. 1034-1041. doi.org/10.1016/j.trpro.2022.06.103
22. Lifanova Tatiana E. Socio-ecological ministry of the Russian Orthodox church (end of the 19th-begunning of the 20thcenturies) / Tatiana E. Lifanova and others // Turismo-estudos e praticas. Brazil, 2020. URL: <https://ores.su/ru/journals/turismoestudos-e-praticas/>
23. Maslova I.B. The diversification as the trends of reforming additional professional education of social workers / I.B. Maslova and others // Research Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences . Volume 9. Issue 2. 2018 . (March - April). P. 1117-1127.
24. State of university–employer interaction models in Russia / V. V. Lvov, Z. V. Smirnova, E. I. Artemova [et al.] // Journal of Entrepreneurship Education. – 2019. – Vol. 22. – No 4. – P. 404.
25. Tonkikh, A. P. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / A. P. Tonkikh, T. V. Danilova, A. A. Pryadekho // Journal of Advanced Research in Law and Economics. – 2018. – Vol. 9. – No 7. – P. 2454-2461. – DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33.

Модель инновационного образования в промышленных и технологических вузах

Семен Иванович Двоглазов

кандидат экономических наук, директор Старооскольского филиала МГРИ, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента

Российский государственный геологоразведочный университет

Москва, Россия

dvoeglazov@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Юрий Васильевич Забайкин

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры управления бизнесом и сервисных технологий
Российский биотехнологический университет

Москва, Россия

89264154444@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 18.08.2022

Принята 04.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/c9154-0565-4611-z

Аннотация

Реформирование системы высшего инженерного образования предусматривает наличие соответствующего уровня профессиональной компетентности у соискателей высшего образования. Учитывая новые требования к подготовке соискателей высшего образования, в частности, будущих филологов, проблема определения готовности будущих филологов к профессиональной деятельности, формирования и развития общих и профессиональных компетенций, диагностики уровня приобретенных компетенций соискателей высшего образования филологических специальностей в условиях компетентностно ориентированной компьютерной среды становится очень актуальной. В связи с этим, важным является вопрос, как именно должна измениться подготовка будущих инженеров, какими знаниями, умениями и компетентностями должны овладеть соискатели инженерных специальностей, чтобы обеспечить соответствующее качество будущей профессиональной деятельности, высокий уровень ориентации в условиях реформирования системы высшего образования. В нашем исследовании мы будем исходить из того, что критерий выражает наиболее общую сущностную характеристику педагогического явления, на основе которой осуществляется сравнение и оценка этого явления, а уровень – степень развития изучаемого явления. Показатели – это качественные или количественные характеристики сформированности каждого явления, свойства, признаки исследуемого объекта, то есть мера сформированности того или иного критерия.

Ключевые слова

образование, инженерные специальности, горные везы, анализ.

Введение

Структура и содержание профессиональной компетентности личности отмечается, на уровне особого, характерными особенностями профессиональной деятельности специалиста (Изотов, 2018).

Именно особенности профессиональной деятельности наполняют общие компоненты профессиональной компетентности личности, определяют ее специальный вид.

Взяв за основу профессиональную компетентность, будущие специалисты горного дела могут определить и скорректировать содержание самообразования и, таким образом, самостоятельно повышать уровень своей профессиональной компетентности.

Самообразование студента-горняка должно реализовываться в направлении формирования способности у будущего специалиста сферы горного дела решать конкретные проблемы и задачи профессиональной деятельности: так в рамках организационной функции: четко распределять задачи, мотивировать свою деятельность и других, инструктировать работников, координировать их деятельность, контролировать технологический процесс; организовывать соблюдение требований безопасности и гигиены труда; в рамках социально-коммуникативной функции: устанавливать адекватные взаимоотношения с работниками и руководителями предприятия, своими коллегами, которые проявляются в доброжелательности, приветливости, уважении; осознанно использовать знания о позитивный опыт профессиональной деятельности; умение поощрять полемику, разнообразие суждений, аргументировано отстаивать в дискуссиях высокие духовные ценности, владеть ораторским искусством в беседах, дискуссиях и др.; в рамках проектно-конструкторской функции: моделировать производственный процесс, проектировать и эксплуатировать горные и горно-транспортные машины и автоматизированные комплексы, оборудование горнодобывающих и горно-обогачительных предприятий, а также геологоразведочное оборудование, средства комплексной механизации горных работ, делать необходимые расчеты и осуществлять авторский надзор за реализацией проектных решений; осуществлять монтаж, наладку, испытания, рациональное применение и техническое обслуживание горной техники; анализировать условия безопасности труда и улучшать их, оценивать уровень автоматизации производства; выбирать стандартное и вспомогательное оборудование; в пределах технологической функции: осуществлять овладения полным циклом специальных дисциплин и приобретение практических умений их использования на практике для решения актуальных инженерно-горных задач, а именно: глубокое усвоение фактов, примеров, обобщений из программного материала с теоретических и практических основ горного дела; научных закономерностей, средств, методов решения горных задач, инженерно-горной терминологии, характеристики основных средств производства, определение способов разрушения горных пород и качественные характеристики месторождений полезного ископаемого; в рамках управленческой функции: предусматривать усвоение знаний инженерного менеджмента, глубокого усвоения знаний по программному материалу из основных направлений управления производством, содержания административных, экономических и социально-психологических методов управления инженерно-горной деятельностью (Горбунова, 2022).

Материалы и методы исследования

Источниками самообразования могут быть: учебная, научно-популярная, научная и художественная литература; средства массовой информации (в частности, профессиональные издания-газеты, журналы, радио - и телепередачи); источники сети Интернет; прослушивание лекций; посещение выставок, семинаров и конференций; консультации специалистов и тому подобное (Изотов, 2018).

С целью определения готовности к самосовершенствованию в процессе профессиональной подготовки будущих горных инженеров, мы проанализировали те особенности профессиональной деятельности, которые присущи только этим специалистам: во-первых, будущую деятельность можно начать с должности рядового мастера горных работ, а в перспективе стать руководителем горного предприятия, который отвечает за развитие предприятия, конкурентоспособность, контролирует и координирует деятельность всех структурных подразделений; во-вторых, горные инженеры осуществляют учет и анализ производственно-хозяйственной деятельности предприятия, разрабатывают мероприятия: по обеспечению режима экономии, менеджмента в горном деле, повышению эффективности работ, выявлению резервов, предупреждению непроизводительных расходов, более рациональному использованию всех видов ресурсов.

Мы рассматриваем самоменеджмент будущего горного инженера как целенаправленное применения им наиболее эффективных методов, приемов и технологий профессионального самосовершенствования с целью оптимального использования собственного потенциала, субъектных

особенностей и времени. За такого подхода самоменеджмент выступает как способ систематической самоорганизации с целью приведения собственной личности в необходимый для творческой профессиональной деятельности состояние, что позволяет эффективно совершенствовать профессиональные качества, создавать системы ценностных ориентаций и творчески-инженерной активности личности (Костромин, 2018).

Среди задач, которые требуют сегодня первоочередного решения, одно из главных мест занимает эффективная подготовка и повышение квалификации горных инженеров, поскольку ощущается острый дефицит высококвалифицированных специалистов горного дела (особенно для развития новых проектов).

В контексте вышеупомянутого стоит сосредоточить внимание еще и на таких проблемах: недостаточный уровень подготовки выпускников общеобразовательных школ, промышленных технических училищ, колледжей, что препятствует отбора способных учеников для дальнейшего обучения в ВУЗЕ; участие предприятий, конструкторских бюро, отраслевых институтов в подготовке молодых специалистов; слабая техническая и лабораторная база кафедр вузов; уровень подготовки специалистов из профессиональных и фундаментальных дисциплин; недостаточное владение специалистами компьютерной техникой, иностранными языками, навыками управления производством в современных условиях; острая нехватка современной научно-технической литературы и учебников (пособия и учебные программы требуют уточнения и доработки, особенно в экономическом и инновационном аспектах); ограниченность межнационального сотрудничества учебных заведений (организация форумов европейских масштабов, совместная работа «тематических сетей», где принимают участие университетские ассоциации.); финансирование науки и образования по «остаточному принципу».

Результаты и обсуждение

Будущий инженер в процессе деятельности выполняет четыре основные производственные функции: проектировочную, исследовательскую, формирование которых начинается в блоке фундаментальной подготовки, организационную и технологическую, которые формируются преимущественно в блоке профессионально-практической подготовки.

Соответственно, инженер должен владеть научно-исследовательскими методами решения производственных задач, участвовать в проектировочной и изобретательской деятельности; учитывать уровень технического прогресса, чтобы руководствоваться не только установленной практикой, а склоняться к новаторской позиции в инженерной деятельности; знать технологию и технику проектно-конструкторской работы и владеть разнообразными формами самообразования.

Первым этапом в системе подготовки горного инженера являются общеобразовательные учреждения, в которых одной из основных задач является обеспечение социальной адаптации ученика, приспособление его к реальным условиям общества, к сложившейся структуре общественных отношений и деятельности, в частности трудовой (Костюченко, 2019).

Избыток специалистов, подготовка недостаточно квалифицированных работников, низкая доля занятости выпускников ВУЗОВ – все это проблемы, связанные с неправильным выбором профессии. Поэтому задача современной школы обычно заключается в том, чтобы помочь молодежи достичь определенного образовательного уровня, способствовать и побуждать к выбору профессионального занятия.

Профессиональная ориентация постепенно становится элементом всей кадровой политики и частью двух сопряженных систем: непрерывного образования и эффективной занятости, о чем говорится в ряде нормативных документов, регламентирующих профориентационную работу среди молодежи («Об утверждении Положения о профессиональной ориентации учащейся молодежи»; "Об утверждении Плана мероприятий по реализации Концепции государственной системы профессиональной ориентации населения») (Малышев, 2018).

Анализируя нормативные документы, материалы коллегий Министерства образования и науки, замечаем, что проблема профессионального самоопределения, профессиональной ориентации и жизненных планов молодежи – актуальна на современном этапе развития общества.

Профориентационная работа является важным фактором, обеспечивающим привлечение абитуриентов к дальнейшему обучению в университете, предполагает не только наличие информации о профессии, но и знакомство с требованиями, предъявляемыми к трудовой деятельности, которая, в свою очередь, требует наличие различных качеств и свойств личности, для успешного овладения профессией. Такая работа-показатель активного присутствия факультета и кафедр в образовательном пространстве, что становится одним из критериев управления качеством образования (Горбунова, 2022).

В организации профориентационной работы целесообразно руководствоваться принципами: доступность профессиональной информации по обучению и трудоустройству; взаимосвязь интересов личности и общества в пределах рыночной экономики; возможности получения профориентационных услуг гражданами России и других государств, в соответствии с международными соглашениями; конфиденциальность выводов профконсультаций и тому подобное.

Кроме реализации принципов, в профориентационной работе важно выполнять ряд заданий: соблюдение Конституционных прав граждан на труд, свободный выбор профессии в соответствии с профессиональных интересов, склонностей, способностей, состояния здоровья и др; развитие личности в процессе ее профессионального становления; формирование интеллектуального и трудового потенциала; обеспечение системного подхода в сфере профессиональной ориентации; разработка основ (законодательных, социальных, экономических, информационных, материально-технических, кадровых и финансовых) развития профориентации населения; изучение международного опыта в сфере профессиональной ориентации.

В формировании готовности к обоснованному выбору профессии необходимо оказание учащимся психологической, педагогической и информационной поддержки.

1. Профессиональная информация – (беседы, семинары, лекции профориентационного направления, организовывать экскурсии на предприятия горного комплекса, встречи с руководителями предприятий, молодыми рабочими, которые получали образование на горных факультетах; целесообразным в такой работе является создание профессиограм, рекламных проспектов вузов, горных предприятий.

2. Профессиональное воспитание (организовывать предметные кружки, факультативы, создавать группы по профессиональным интересам; содействовать профессиональному определению и школьные тематические вечера, клубы интересных встреч и прочее).

3. Профдиагностирование - следует обратить внимание на медицинские осмотры учащихся, проводимые для выявления отклонений в физическом развитии и состоянии здоровья, их коррекции и лечения. Школьников и их родителей следует информировать о возможных ограничениях в соответствии с медицинскими показаниями, с учетом установленных условий, специфики и особенностей труда горняков. Для выявления индивидуальных особенностей, профессиональных интересов, склонностей следует проводить психодиагностическое тестирование.

4. Профконсультация – целесообразно изучить профессиональные планы школьников через анкетирование, провести индивидуальные беседы профконсультантов с учащимися, разработать рекомендации по выбору будущей профессии в соответствии с интересами и возможностями школьника, путей ее получения.

5. Профессиональный отбор предполагает разработку методик отбора по профессиям, выявление у кандидатов на работу противопоказаний к профессии, отбор учащихся для обучения на отделениях допрофессиональной подготовки.

6. Анализ рынка труда. На нем предоставляется информация об уровне востребованности профессии.

Второй этап в системе подготовки горного инженера – высшие учебные заведения разных уровней аккредитации (Пучков, 2009).

Бурное развитие науки и техники на рубеже XX и XXI веков выдвигает широкий круг вопросов, связанных с проблемами подготовки будущих специалистов, особенно в области горного дела. В «Федеральной доктрине развития образования России в XX веке» указано, что основной целью и приоритетами развития образования является его личностная ориентация, формирование профессионала, обеспечения условий для его профессиональной самореализации (Баловцев, 2020).

В процессе выяснения дидактических основ подготовки специалистов горного профиля в условиях университетского образования следует учитывать, что учебный процесс осуществляется по двум уровням.

На уровне бакалаврской подготовки студенты получают знания по гуманитарным, социально-экономическим, математическим, естественно-научным и общепрофессиональным дисциплинам. В то же время изучают специальные дисциплины (из цикла общеинженерной и профессионально-практической подготовки).

Второй этап – инженерная подготовка по специальности предполагает углубленное изучение горного права, экономики и менеджмента, безопасности горных и взрывных работ, их проектирования, в том числе с использованием современных компьютерных систем.

Содержательный компонент учебного процесса должен учитывать общие характеристики объектов горного дела, формализованных в образовательно-квалификационной характеристике и образовательно-профессиональной программе, соответственно, учебные планы и рабочие программы. Интегрированная связь учебных программ по специальным дисциплинам с общеинженерными, рациональное соотношение лекционных, практических, лабораторных занятий в образовательном процессе создает условия для системного усвоения студентами учебного материала (Степанова, 2017).

Ряд образовательных инноваций и классических подходов дополняет компетентностный подход. Его внедрение предусматривает приобретение студентами необходимых жизненных, или ключевых, предметных или отраслевых компетенций. В первом случае речь идет о деятельности, в частности усвоении определенных умений и навыков, над выполнением которых человек размышляет и осознает их применение в конкретной жизненной сфере; в другом – компетентность распространяется на более узкую сферу, например, в пределах определенной научной дисциплины.

На принципах профессиональной компетентности основывается определение инженерной компетентности будущего специалиста. Исследователи в области инженерного образования рассматривают инженерную компетентность как наличие у специалиста фундаментальной базы; образовательную инженерную компетенцию как умение сочетать теорию с практикой; инженерную образованность как знания социальных, экономических и культурных условий, которые проявляются на производстве; инженерную подготовленность выпускника вуза как умение специалиста приспосабливаться к технологиям, постоянно меняются, и условий в обществе; инженерный опыт специалиста как умение эффективно использовать средства в межличностной коммуникации (Изотов, 2018).

Обозначенный подход более соответствует условиям рыночного хозяйствования, поскольку предполагает ориентацию на формирование наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками (что для академического подхода – главное), владение профессиональными технологиями, развитием таких универсальных способностей (ключевых компетенций), как востребованы современным рынком труда.

Интерес к системности исследуемых объектов является сейчас одной из основных методологических установок во многих областях науки. Исследование различных систем происходит в рамках системного подхода, задачей которого является разработка методов исследования и конструирование сложных по организации объектов как систем.

Учитывая это горный инженер должен иметь глубокие знания фундаментальных наук, в совершенстве знать технику и технологию, владеть приемами технического черчения и вычислительной техникой, свободно ориентироваться в экономике и организации производства (Корнеев, 2015).

В контексте реализации системного подхода в процесс подготовки горного инженера целесообразно принять во внимание преобразование инженерного образования в сферу усвоения познавательной и инженерной деятельности, что в корне меняет представление о вузе.

Важным направлением развития инженерного образования является специальная организация работы студента на протяжении всего обучения в комплексных полидисциплинарных практико-ориентированных коллективах, органическое включение студентов в активную творческую деятельность, обеспечение их массового участия в научно-исследовательской работе, создание целеопределимых форм обучения. Все это создает предпосылки перехода в инженерном образовании от учебно-образовательного к научно-образовательному процессу.

Современные исследования в области педагогики высшей школы основываются прежде всего на принципах обучения – «системе исходных положений, которые определяют содержание, организационные формы и методы учебной работы в соответствии с общей цели воспитания и закономерностей процесса обучения» (Костромин, 2018).

Заключение

Итак, принципы обучения выражают закономерность процесса обучения, а их соблюдение – необходимое условие успеха профессиональной деятельности будущего горного инженера. Принципы тесно связаны между собой и реализуются в учебном процессе в неразрывном единстве. Несоблюдение хотя бы одного из них затруднит реализацию других, приведет к снижению общей эффективности обучения (Сафронов, 2021).

Современные подходы к образованию требуют переосмысления сущности и задач обучения, поэтому сейчас остро стоит потребность в переориентации на применение адекватных к поставленной цели методов обучения.

Стоит отдать предпочтение тем методам обучения, которые способствуют формированию умений без посторонней помощи овладевать знаниями и являются надежной базой самообразования и условием развития гармоничной личности. Концепция развивающего обучения не перегружает память механическим заучиванием, побуждает к самостоятельности мышления, критическому анализу материала, является весьма актуальной в педагогике (Чередниченко, 2020).

Итак, в системе подготовки горных инженеров в условиях университетского образования важно учитывать дидактические принципы, которые предусматривают определение содержания образования, ведущих подходов, принципов и методов обучения, что будет способствовать получению необходимых знаний для формирования профессиональной компетентности будущего специалиста.

Список литературы

1. Баловцев С.В., Воробьева О.В. Многофункциональные системы промышленной безопасности в угледобывающей отрасли // Горный информационно-аналитический бюллетень. 2020. № S1. С. 31-38. DOI: 10.25018/0236-1493-2020-1-1-31-38.
2. Горбунова М.И. Формирование математической компетентности будущего инженера для работы в энергетических компаниях // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 222-231. DOI 10.25726/z8842-2929-7998-q.
3. Горбунова М.И. Формирование модели гармонизации математического обучения обучающегося инженерных специальностей в электроэнергетике // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 242-249. DOI 10.25726/w5268-3094-9204-s.
4. Изотов Е.А., Солдатова Г.В., Филатов А.О. Отношения к учебным занятиям по физической культуре студентов технических вузов // Теория и практика физ. культуры. 2018. № 4. С. 14-16.
5. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю. Сетевое взаимодействие как фактор инновационного развития высшего профессионального образования // Сетевое взаимодействие как форма реализации государственной политики в образовании: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар.

участием 18-19 февраля / под ред. В. В. Садырина, Е. М. Дорожкина, Е. А. Гнатышиной и др. Челябинск: СИМАРС, 2015. С. 51-58.

6. Костромин О.В., Руденко Г.В., Дорофеев В.А. Профессионально прикладная подготовка студентов горных специальностей на основе избранного вида спорта // Теория и практика физ. культуры. 2018. № 4. С. 37-39.

7. Костюченко В.Ф., Руденко Г.В., Дубровская Ю.А. Формирование физической культуры граждан в контексте стратегии развития физической культуры и спорта в РФ // Теория и практика физ. культуры. 2019. № 3. С. 35-38.

8. Малышев Ю.Н., Титова А.В., Пучков А.Л. Инновации в горно-геологическом образовании // Горный журнал (2255). 2018. №10. С. 93-98.

9. Пучков Л.А., Петров В.Л., Хронин В.В., Коваленко В. С. Подготовка горных инженеров для открытых разработок // Горный журнал. 2009. № 11. С. 50-51.

10. Сафронов В.П., Зайцев Ю.В., Сафронов В.В. Горный инженер - специфика профессии, ее прошлое, настоящее и будущее // ГИАБ. 2021. №6. С. 168-178.

11. Степанова Ю.Б. Успешное трудоустройство в представлениях выпускников образовательных организаций высшего образования (по результатам социологических исследований) // Среднерусский вестник общественных наук. Серия: Социология. 2017. Т. 12, № 6. С. 75-83. <https://doi.org/10.22394/2071-2367-2017-12-6-75-83>.

12. Чередниченко Г.А. Положение на рынке труда выпускников вузов (по материалам опроса Росстата РФ) // Социологические исследования. 2020. № 11 (415). С. 95-105.

Model of innovative education in industrial and technological universities

Semyon I. Dvoeglazov

Candidate of Economic Sciences, Director of the Starooskolsky branch of MGRI, Associate Professor of the Department of Production and Financial Management

Russian State Geological Exploration University

Moscow, Russia

dvoeglazov@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Yuri V. Zabaykin

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Business Management and Service Technologies

Russian Biotechnological University

Moscow, Russia

89264154444@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 18.08.2022

Accepted 04.09.2022

Published 15.10.2022

 10.25726/c9154-0565-4611-z

Abstract

The reform of the system of higher engineering education provides for the availability of an appropriate level of professional competence among applicants for higher education. Taking into account the new requirements for the training of applicants for higher education, in particular, future philologists, the problem of

determining the readiness of future philologists for professional activity, the formation and development of general and professional competencies, diagnostics of the level of acquired competencies of applicants for higher education in philological specialties in a competence-oriented computer environment becomes very relevant. In this regard, the important question is how exactly the training of future engineers should change, what knowledge, skills and competencies should applicants of engineering specialties acquire in order to ensure the appropriate quality of future professional activity, a high level of orientation in the conditions of reforming the higher education system. In our study, we will proceed from the fact that the criterion expresses the most general essential characteristic of the pedagogical phenomenon, on the basis of which the comparison and evaluation of this phenomenon is carried out, and the level is the degree of development of the phenomenon under study. Indicators are qualitative or quantitative characteristics of the formation of each phenomenon, properties, signs of the object under study, that is, a measure of the formation of a particular criterion.

Keywords

education, engineering specialties, mining carts, analysis.

References

1. Balovcev S.V., Vorob'eva O.V. Mnogofunkcional'nye sistemy promyshlennoj bezopasnosti v ugledobyvajushhej otrasli // Gornyj informacionno-analiticheskij bjulleten'. 2020. № S1. S. 31-38. DOI: 10.25018/0236-1493-2020-1-1-31-38.
2. Gorbunova M.I. Formirovanie matematicheskoy kompetentnosti budushhego inzhenera dlja raboty v jenergeticheskij kompanijah // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 222-231. DOI 10.25726/z8842-2929-7998-q.
3. Gorbunova M.I. Formirovanie modeli garmonizacii matematicheskogo obuchenija obuchajushhegosja inzhenernyh special'nostej v jelektrojenergetike // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 242-249. DOI 10.25726/w5268-3094-9204-s.
4. Izotov E.A., Soldatova G.V., Filatov A.O. Otnoshenija k uchebnym zanjatijam po fizicheskoj kul'ture studentov tehniceskijh vuzov // Teorija i praktika fiz. kul'tury. 2018. № 4. S. 14-16.
5. Korneev D.N., Korneeva N.Ju. Setevoe vzaimodejstvie kak faktor innovacionnogo razvitija vysshego professional'nogo obrazovanija // Setevoe vzaimodejstvie kak forma realizacii gosudarstvennoj politiki v obrazovanii: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem 18-19 fevralja / pod red. V. V. Sadyrina, E. M. Dorozhkina, E. A. Gnatyshinoy i dr. Cheljabinsk: SIMARS, 2015. S. 51-58.
6. Kostromin O.V., Rudenko G.V., Dorofeev V.A. Professional'no prikladnaja podgotovka studentov gornyh special'nostej na osnove izbrannogo vida sporta // Teorija i praktika fiz. kul'tury. 2018. № 4. S. 37-39.
7. Kostjuchenko V.F., Rudenko G.V., Dubrovskaja Ju.A. Formirovanie fizicheskoj kul'tury grazhdan v kontekste strategii razvitija fizicheskoj kul'tury i sporta v RF // Teorija i praktika fiz. kul'tury. 2019. № 3. S. 35-38.
8. Malyshev Ju.N, Titova A.B., Puchkov A.L. Innovacii v gorno-geologicheskom obrazovanii // Gornyj zhurnal (2255). 2018. №10. S. 93-98.
9. Puchkov L.A., Petrov V.L., Hronin V.V., Kovalenko V. S. Podgotovka gornyh inzhenerov dlja otkrytyh razrabotok // Gornyj zhurnal. 2009. № 11. S. 50-51.
10. Safronov V.P., Zajcev Ju.V., Safronov V.V. Gornyj inzhener - specifika professii, ee proshloe, nastojashhee i budushhee // GIAB. 2021. №6. S. j68-178.
11. Stepanova Ju.B. Uspeshnoe trudoustrojstvo v predstavlenijah vypusnikov obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovanija (po rezul'tatam sociologicheskijh issledovanij) // Srednerusskij vestnik obshhestvennyh nauk. Serija: Sociologija. 2017. T. 12, № 6. S. 75-83. <https://doi.org/10.22394/2071-2367-2017-12-6-75-83>.
12. Cherednichenko G.A. Polozhenie na rynke truda vypusnikov vuzov (po materialam oprosa Rosstata RF) // Sociologicheskie issledovanija. 2020. № 11 (415). S. 95-105.

Профилактика суицидального поведения военнослужащих

Ольга Павловна Иванова

старший преподаватель кафедры ПИМНО
Технический институт (филиал) СВФУ имени М.К. Аммосова
г.Нерюнгри, Россия
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Лариса Викторовна Мамедова

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедры педагогики и методики начального обучения
Технический институт (филиал) СВФУ имени М.К. Аммосова
г.Нерюнгри, Россия
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 11.07.2022

Принята 14.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/s8366-4360-1627-y

Аннотация

Роль числа самоубийств в военных частях вызывает тревогу и озабоченность командирования, Анализ статистических данных свидетельствует, о том, что несмотря на применяемые меры, добиться устойчивого сокращения числа самоубийств (далее по тексту С) не удастся, а в последнее время наметилась тенденция к их увеличению. Командиры и начальники упрощенно, часто субъективно подходят к оценке факторов (С), пытаются отнести его причины к негативным характеристикам военнослужащих, семейным неурядицам, экономическим трудностям, без связи реальным положением дел в части, организацией учебно-воспитательного процесса и социально-психологическим климатом в воинских подразделениях. Актуальность данной статьи, заключается в том, что большинство фактов (С) совершено психически здоровыми людьми, под воздействием жизненных и служебных ситуаций, своевременное знание которых и грамотное реагирование со стороны командиров и специалистов социально-психологических служб (далее по тексту СПС), а также товарищей по службе могли бы уберечь людей от этого рокового шага. Одной из важнейших задач в деятельности командиров и специалистов СПС является своевременное выявление военнослужащих с отклоняющимся поведением. Особое место занимает проблема определения лиц, склонным к суицидальному поведению.

Ключевые слова

военнослужащие, командир, социально-психологическая служба, суицид, самоубийство.

Введение

В условиях круглосуточного совместного проживания военнослужащих (С) отрицательно сказывается на морально-психологическом климате в воинских коллективах, деморализующе влияет на личный состав, снижает боевую и мобилизационную готовность частей и подразделений. Кроме этого, возросшее число (С) среди военнослужащих вызывает со стороны родителей, гражданской общественности резкое негативное отношение к армии, а также используется в качестве аргумента в оправдании уклонения от воинской службы части солдат.

Анализ психологических исследований, проведенный Центром социальных и психологических проблем, свидетельствует, что наибольшее количество самоубийств приходится на возраст от 16 до 29

лет и от 40 до 50. Это свидетельствует о том, что воинская служба относится к разряду суицидоопасных. Поступая на службу в армию, молодые люди сталкиваются с ограничениями, обусловленными спецификой воинской службы, со строгими рамками воинской дисциплины, субординации, с личной ответственностью за свои поведения, с становлением себя в новом коллективе и многим другим.

Материалы и методы исследования

Невозможность найти адекватное решение возникающих в армии трудностей и проблем приводит некоторых военнослужащих к роковому шагу.

Суицид – акт самоубийства, совершаемый человеком в состоянии сильного душевного расстройства, либо под влиянием психического заболевания (Абакарова, 2018). Причины суицида многообразны и коренятся не только в личностных деформациях человека и психотравмирующей обстановке, окружающей его, но и в социально-экономической и нравственной организации общества.

Рассматривая (С) как осознанный акт устранения из жизни, необходимо отметить, что предупреждение этих явлений невозможно без знания причин, мотивов, которые побуждают к их совершению.

Мотивы, поводы, обстоятельства, сведенные в группу, анализ моральной атмосферы в воинском коллективе, где произошло (С), должное изучение статуса личности суицидента, его психологические особенности, темперамент, характер, жизненные установки, дают серьезный материал для разработки профилактических мер по предупреждению самоубийств. Классификация мотивов самоубийств представлена в таблице №1.

Таблица 1. Классификация мотивов самоубийств.

1	Конфликты, в сфере военно-служебной деятельности	- конфликты, трудности воинской службы; - конфликты между военнослужащими, призванными в разное время; - конфликты между командирами и подчиненными; - конфликты по национальной принадлежности.
2	Конфликты лично-семейные	- безответная любовь, измена супруги (девушки); - развод; - болезнь, смерть близких людей (родители, бабушки, дедушки, братья, сестры, друзья); - половая несостоятельность.
3	Конфликты, связанные с антисоциальным поведением	- страх ответственности (в т. ч. и уголовной); - страх позора за негативные проступки.
4	Состояние здоровья	- психические заболевания; - соматические заболевания; - физические недостатки.
5	Материально-бытовые мотивы	

Командирам и специалистам СПС важно помнить, что при всех жизненных ситуациях, каждый военнослужащий по-разному реагирует на них. Подход к анализу причин и мотивов (С) требует глубокого проникновения в суть явлений, знания истинного положения дел среди подчиненных. Необходим всесторонний учет суицидальных происшествий в войсковых частях, сбор и общая информация о всех (С) по разным параметрам, установить наиболее характерные тенденции, обстоятельства по месту времени и способу совершения. Обобщить полученные результаты, выявить слабые звенья в работе по предотвращению (С), разработать практические меры по активизации профилактической деятельности

Результаты и обсуждение

Также, для предупреждения (С), командирам и специалистам СПС необходимо знать не только мотивы и поводы этих актов, но и обстоятельства, характеризующие социальную среду военнослужащего.

Получить эти знания можно двумя взаимосвязанными путями:

- изучить личный состав, сбор и анализ данных о службе и поведении военнослужащих;
- общение командирами и специалистами СПС на регулярной основе с военнослужащими, внимательное отношение ко всем сторонам их деятельности, поведения, самочувствия, настроения.

Изучение военнослужащего в динамике повседневной жизни позволит сделать выводы о его характере, моральных и деловых качествах, душевном состоянии и внутреннем настроении, его реакции на те или иные конфликтные ситуации.

На сегодняшний день известно достаточно много методов и приемов изучения индивидуальных особенностей военнослужащих. Возможно применить метод непосредственного изучения личности (беседа, наблюдение, связь с родителями, школами и организациями, где он работал до призыва) и метод опосредованного изучения личности (анализ документов, обобщение мнений, анализ результатов, отданных приказаний, поручений, заданий). Мы считаем, что важно комплексное применение методов, чтобы они, дополняли друг друга и дали более всесторонние и точные сведения отличности военнослужащего.

Предлагаем рассмотреть методики изучения личного состава каждую в отдельности.

Беседа является наиболее распространенным непосредственным изучением личности. Продуманная индивидуальная беседа оставляет заметный след в сознании военнослужащего. Довольно важно учесть место, время и характер проведения беседы. Необходимо создать обстановку откровенности и взаимного доверия, внимательно и безоценочно выслушать и дать рекомендации, помочь правильно оценить жизненную ситуацию (Булгаков, 2001). В ходе беседы, задавая вопросы и отслеживая реакции на данные вами рекомендации, выясните отношения к службе, к сослуживцам, к жизненным неурядицам, определите степень понимания военнослужащего, происходящего в подразделении и своих функциональных обязанностях.

К каждой беседе необходимо тщательно готовится. Очень важно продумать ее содержание и определить задаваемые вопросы, которые должны стоять в центре внимания и выяснение которых позволит глубже познать духовный мир военнослужащего и оказать на него положительное влияние. По окончании каждой беседы, необходимо подвести ее итоги, оценить результаты и наметить меры, которые оказали бы благое влияние на дальнейшее поведение военнослужащего. Желательно вести запись по результатам проведенной беседы, но делать это только после окончания беседы иначе трудно будет расположить собеседника к себе и откровенному выражению своего мнения (Амбрумова, 1978).

В качестве примера рассмотрим особенности индивидуальной профилактической беседы с суицидентом. Основной задачей профилактической беседы является оказание помощи человеку в разрешении сложных жизненных ситуаций. Профилактическая беседа рассматривается как составная и обязательная часть работы по предупреждению суицидальных проявлений среди военнослужащих.

Для того, чтобы своевременно выявить таких военнослужащих, командирам, специалистам СПС целесообразно на постоянной основе поддерживать контакт с офицерами подразделений, непосредственно работающих с личным составом, учить их выявлять по определенным признакам подчинённых, находящихся в предсуицидальном состоянии. С момента выявления таких военнослужащих и возникает необходимость проведения с ними индивидуальной профилактической беседы (Войцех, 2007).

Феномен суицида чаще всего связывается с представлением о психологическом кризисе личности, под которым понимается острое эмоциональное состояние, вызванное какими-то событиями, лично значимыми психотравмирующими событиями. Причем этот кризис такого масштаба, такой интенсивности, что весь предыдущий жизненный опыт человека, решившегося на суицид, не может подсказать ему иного выхода из ситуации, которую он считает невыносимой.

Беседа с военнослужащим, находящимся в состоянии психологического кризиса, чрезвычайно тонкое дело, достаточно специфичное и требующее тщательной, специальной подготовки. Порою обстоятельства складываются так, что беседу необходимо проводить безотлагательно. Для того, чтобы беседа прошла эффективно, она должна быть построена определенным образом и складываться из нескольких этапов, каждый из которых имеет свою специфическую задачу и предполагает использование специальных приемов.

Приглашение на беседу. Ни в коем случае не вызывать к себе человека через третьих лиц. Пригласить обязательно лично, желательнее с глаза на глаз.

Место беседы. Лучше всего если это будет «неформальная» обстановка, главное это отсутствие посторонних лиц, никто не должен прерывать разговор, сколько бы он не длился.

Время беседы. Беседу лучше всего провести внеслужебное время, возможно даже перед самым отбоем. Ночной разговор легче становится доверительным, к тому же это время, когда негативные переживания усиливаются, обостряется чувство одиночества.

Поведение во время беседы. Постараться не делать замечаний, не смотрите на часы и тем более не выполняйте каких-либо «попутных» дел (лучше всего во время беседы отказаться от сотового телефона). Показать всем своим видом, что важнее этой беседы для вас сейчас ничего нет.

Начальный этап беседы. Главная задача этого этапа, установить эмоциональный контакт, установление взаимоотношений «сопереживающего партнерства», которые характеризуются высокой степенью доверия. Необходимо убедить военнослужащего в то, что его проблемы будут поняты, что вы искренне разделяете его трудности (Мухаметжанов, 2015). На этом этапе должно преобладать только эмпатичное слушание, искреннее стремление помочь. В процессе беседы формируется более полное представление о личности военнослужащего, его потребностях и интересах, его ценностях и жизненной направленности. Необходимо уточнить, также сведения о близких ему людях (родственники, друзья, товарищи по службе, девушки, жены) т.к. именно они часто являются теми источниками помощи и поддержки и могут способствовать преодолению кризиса. При беседе обращайте внимание на слова, старайтесь выявить подтекст, следите за манерами и поведением, за жестами и мимикой они помогут вам определить установлен ли тот взаимный контакт, когда можно будет переходить ко второму этапу беседы.

В ходе второго этапа беседы устанавливается последовательность событий, в результате которых сложилась кризисная ситуация, выясняется, что повлияло на душевное состояние военнослужащего. Один из наиболее существенных моментов этого этапа это снятие у военнослужащего ощущения безысходности его ситуации, необходимо убедить его в том, что подобные ситуации возникают и у других людей, что положение дел вполне поправимо и причины могут быть устранены, прием «преодоления исключительности ситуации». Можно использовать вопросы, формулируя их так, что сам ответ на них будет предполагать изменение позиции человека по отношению к своим проблемам и трудностям. (Золотое правило психотерапии: «Если не можешь изменить обстоятельства, измени свое отношения к ним»). В атмосфере эмпатичного слушания, военнослужащий расскажет о своей жизни, службе, об успехах и достижениях, о трудностях с которыми ему приходится сталкиваться. Здесь следует применить метод «поддержка успехами и достижениями», необходимо тактично подчеркнуть эти успехи формируя у человека представление о себе как о личности. Этот метод должен неоднократно повторяться на протяжении всей беседы, являясь очень эффективным методом психологической помощи.

В ходе беседы могут возникнуть паузы. В этих случаях можно использовать прием «постоянное внимание к содержанию», повторение некоторых фактов, сообщённых вам ранее, тем самым проявляя заинтересованность и оказывая внимание собеседнику.

В завершении второго этапа целесообразно использовать прием «определение конфликта», высказать четкую формулировку ситуации, которую переживает военнослужащий. Точная формулировка создает впечатление, что какой бы трудной не была ситуация, она может быть понята.

Третий этап беседы представляет собой совместное планирование деятельности по преодолению кризисной ситуации. Вероятность планируемых действий будет выше, если ваш собеседник играет ведущую роль.

Основные приемы третьего этапа являются «интерпретация», «планирование», «удержание паузы».

«Интерпретация» - высказывание гипотезы о возможных способах решения ситуации.

«Планирование» - побуждение военнослужащего к словесному оформлению планов предстоящей деятельности.

«Удержание паузы» - целенаправленное молчание, важное средство психологического воздействия. Цель паузы, предоставить собеседнику возможность проявить инициативу и стимулировать словесное оформление разрабатываемых им планов поведения (Боева, 2004). Молчание предоставляет человеку время для рассмотрения альтернатив, для принятия решения, положительно влияет на эмоциональное состояние, уменьшает напряженность. Оно должно сопровождаться невербальной коммуникацией, позой, мимикой, взглядом, выражающими эмоциональную поддержку.

Четвертый завершающий этап беседы, это этап окончательного формирования решения, активной психологической поддержки и придания военнослужащему уверенности в своих силах и возможностях. Основные приемы этого этапа, это «логическая аргументация» и «рациональное внушение уверенности».

Необходимо убедить военнослужащего в следующем:

– что переживаемое им в настоящий момент тяжелое эмоциональное состояние, является временным, в аналогичных ситуациях другие люди чувствовали себя также тяжело, но со временем их состояние полностью нормализовалось;

– что его уход из жизни станет тяжелой травмой для его родных, близких и друзей, что его жизнь нужна им;

– безусловно, он имеет право распоряжаться своей жизнью, но решение вопроса об уходе из жизни в силу его крайней важности, лучше отложить на некоторое время, спокойно его обдумать.

Важнейшим условием профилактической беседы является его анонимность. Любая информация, сообщенная вам вашим собеседником, не может быть передана без его согласия кому бы то ни было, а тем более стать предметом обсуждения в воинском коллективе. Нарушение этого принципа подрывает основу доверия, что в дальнейшем итоге делает профилактическую работу чрезвычайно затруднительной, а порой и невозможной (Боевко, 1993)

Рекомендации по дальнейшей работе с военнослужащими после беседы:

– поставить командира о сложившейся неблагоприятной ситуации (доводится только та информация, которую вы оговорили с военнослужащим);

– необходимо создать на какое-то время более спокойные «щадящие» условия службы (не назначать в наряды, особенно с оружием, водителей не посылать в рейсы);

– не оставлять на этот период без контроля и внимания, целесообразно поручить это сослуживцам, которые находятся с ним в дружеских отношениях;

– при необходимости поместить военнослужащего в госпиталь, для медикаментозной поддержки на некоторое время.

Но бывает так, что беседа пойдет другим путем и этапы могут поменяться местами. Бояться этого не нужно, так как любая схема несет в себе элемент условности.

Главным ориентиром в вашей работе должно быть искреннее желание помочь человеку в беде и удержать его от рокового шага.

Постоянное и систематическое наблюдение за поведением, учебой и анализ его служебной деятельности относится к методу непосредственного изучения личности военнослужащего.

Наблюдая, очень важно накапливать данные, обобщать и систематизировать их. Очень важно выделить особенности личности и мотивы поведения, уловить типичное в поведении и правильно оценить его поступки. Очень важно в ходе наблюдения отследить признаки поведения по выражению лица и настроению. Процесс наблюдения является непрерывным, конкретным и активным. Каждая

личность противоречива, сложно и в ней много скрыто от поверхностного взгляда. Наблюдать можно лишь внешние проявления человека в процессе его деятельности. Это метод поможет изучить человека, систематизировать имеющуюся информацию и объективно проводить работу.

Метод опосредованного изучения военнослужащего – анализ документов (характеристики, вкладной лист к амбулаторной карте, карта профессионального психологического отбора), эти документы дают разнообразный материал для заключения о личности военнослужащего.

Узнать лучше личность военнослужащего его поведении и действиях помогает обобщение мнений, обмен мнениями личного состав, с офицерами, сержантами.

Квалифицированную помощь в более глубоком изучении военнослужащего могут оказать медицинские работники. Врач имеет возможность систематически наблюдать за поведением и выявлять причины тех или иных отклонений.

Много сведений можно получить из переписки с родными, общаясь со школами и организациями. Это информация поможет более обширно изучить условия жизни и воспитания военнослужащего до призыва в армию.

Заключение

Так же широко применяется в практике в целях изучения личности, анализ результатов их деятельности, оценивается выполнение индивидуальных заданий и поручений. Этот метод изучения подчиненных основан на силе психологического эффекта, вызываемого открытым выражением веры в их силы и возможности.

Стремление офицеров, командиров опереться на положительное в личности военнослужащего, доверие к нему оказывает сильное моральное воздействие на него. Почувствовав доверие со стороны командиров и начальников, подчиненные становятся более отзывчивыми, начинают реагировать на любое моральное вознаграждение.

Однако основная задача предупреждения (С) не может быть сведена только к выявлению лиц, находящихся на грани суицида. Профилактика (С) строиться как система работы всех должностных лиц воинских частей. Она должна воспитываться системой воспитательных и организационных мероприятий, направленных на предотвращение попыток самоубийств, ликвидацию причин, порождающих эти явления (Корчагин, 2019). Большое значение в профилактической работе имеют правильное и четкое планирование и организация повседневной жизни, учебы и службы, культурно-массовой и спортивной работы в свободное от занятий время, в выходные и праздничные дни.

Список литературы

1. Абакарова Э.Г., Боев О.И., Семенова О.А. Современные методы психологической диагностики суицидального поведения у больных // Прикладная юридическая психология. 2018. № 2 (43). С. 413.
2. Амбрумова А.Г. Индивидуально-психологические аспекты суицидального поведения // В сб.: Актуальные проблемы суицидологии. М., 1978. С. 223.
3. Боева А.В. Клинические и социально-психологические характеристики суицидентов и методы краткосрочной кризисной психотерапии: На материале общемедицинской лечебной сети: автореферат дис. ... канд. мед. наук: 14.00.18 / Гос. науч. центр соц. и судеб. психиатрии им. В.П. Сербского МЗ РФ. М., 2004. 23 с.
4. Боевко А.В. Суицидальное поведение военнослужащих срочной службы и его предупреждение: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1993. 24 с.
5. Булгаков А.В., Чайка, В.Г. Социально-психологическая помощь офицерам в ходе преобразований вооруженных Сил России: Учебное пособие. М.: Военный университет, 2001. 128 с.
6. Войцех В. Ф. Что мы знаем о суициде. Под редакцией профессора В.С.Ястребова. М.: 2007. 20 с

7. Директива МО РФ от 12.07.1997 г. № 10 «О совершенствовании работы по обеспечению безопасности военной службы в Вооруженных Силах Российской Федерации». <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=322467#xGoI42T8M0ch3R0m/>

8. Корчагин В.В. Факторы, обуславливающие рост суцидального риска в военных организациях в современных условиях // Юридическая психология. 2019. № 2. С. 387.

9. Мухаметжанов А.М. Психофизиологическая оценка адаптации военнослужащих в условиях прохождения воинской службы по призыву: автореф. дис. ... д-ра. мед. наук: 14.02.24 / Мухаметжанов Амантай Муканбаевич. М., 2015. 47 с.

Prevention of suicidal behavior of military personnel

Olga P. Ivanova

Senior lecturer of the Department
NEFU Technical Institute (branch) named after M.K. Ammosov
Neryungri, Russia
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Larisa V. Mamedova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
NEFU Technical Institute (branch) named after M.K. Ammosov
Neryungri, Russia
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 10.06.2022

Accepted 07.07.2022

Published 15.08.2022

 10.25726/s8366-4360-1627-y

Abstract

The role of the number of suicides in military units causes alarm and concern of the secondment, The analysis of statistical data shows that despite the measures taken, it is not possible to achieve a steady reduction in the number of suicides (hereinafter referred to as C), and recently there has been a tendency to increase them. Commanders and superiors simplistically, often subjectively approach the assessment of factors (C), try to attribute its causes to negative characteristics of military personnel, family troubles, economic difficulties, without connection with the real state of affairs in the unit, the organization of the educational process and the socio-psychological climate in military units. The relevance of this article lies in the fact that most of the facts (C) are completely mentally healthy people, under the influence of life and service situations, timely knowledge of which and competent response from commanders and specialists of socio-psychological services (hereinafter referred to as PCA), as well as comrades.

Keywords

military personnel, commander, socio-psychological service, suicide, suicide.

References

1. Abakarova Je.G., Boev O.I., Semenova O.A. Sovremennye metody psihologicheskoy diagnostiki suicidal'nogo povedenija u bol'nyh // Prikladnaja juridicheskaja psihologija. 2018. № 2 (43). S. 413.
2. Ambrumova A.G. Individual'no-psihologicheskie aspekty suicidal'nogo povedenija // V sb.: Aktual'nye problemy suikidologii. M., 1978. S. 223.
3. Boeva A.V. Klinicheskie i social'no-psihologicheskie harakteristiki suicidentov i metody kratkosročnoj krizisnoj psihoterapii: Na materiale obshhemedicinskoj lechebnoj seti: avtoreferat dis. ... kand. med. nauk: 14.00.18 / Gos. nauch. centr soc. i sudeb. psihiatrii im. V.P. Serbskogo MZ RF. M., 2004. 23 s.
4. Boenko A.V. Suicidal'noe povedenie voennosluzhashhih sročnoj sluzhby i ego preduprezhdenie: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. M., 1993. 24 c.
5. Bulgakov A.V., Chajka, V.G. Social'no-psihologicheskaja pomoshh' oficeram v hode preobrazovanij vooruzhennyh Sil Rossii: Uchebnoe posobie. M.: Voennyj universitet, 2001. 128 s.
6. Vojceh V. F. Chto my znaem o suicide. Pod redakciej professora V.S.Jastrebova. M.: 2007. 20 s
7. Direktiva MO RF ot 12.07.1997 g. № 10 «O sovershenstvovanii raboty po obespečeniju bezopasnosti voennoj sluzhby v Vooruzhennyh Silah Rossijskoj Federacii». <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=322467#xGoI42T8M0ch3R0m/>
8. Korchagin V.V. Faktory, obuslavlivajushhie rost suicidal'nogo riska v voennyh organizacijah v sovremennyh uslovijah // Juridicheskaja psihologija. 2019. № 2. S. 387.
9. Muhametzhанov A.M. Psihofiziologicheskaja ocenka adaptacii voennosluzhashhih v uslovijah prohozhdenija voinskoj sluzhby po prizyvu: avtoref. dis. ... d-ra. med. nauk: 14.02.24 / Muhametzhанov Amantaj Mukanbaevich. M., 2015. 47 s.

Реализация модели интегрированного обучения в начальной школе при активизации познавательной деятельности

Наталья Владимировна Буренкова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования и педагогического менеджмента

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

nat-burenkova@yandex.ru

 0000-0002-9527-7971

Инна Евгеньевна Крамарева

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

Брянск, Россия

kramareva.08@mail.ru

 0000-0002-0072-0628

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

Поступила в редакцию 16.07.2022

Принята 14.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/f6822-1849-3309-q

Аннотация

Модель подготовки преподавательского состава для работы в школе предполагает наличие не только уже утвержденного инструментарий оценки качества образования, но также и формирования принципов обучения. Для этой цели задействуется структура интегрированного образования, которая формирует возможность целостного познания окружающего мира для школьников и применения технологий для устойчивого образования на стороне педагога. Новизна исследования определяется тем, что интегрированное обучение может быть задействовано не только в границах обучения будущих педагогов, но прежде всего возможности применения принципов интегрированного обучения для школьников. Авторы показывают, что интегрированное обучение может быть реализовано только при подготовке самих младших школьников и выявления у них собственного мышления и стремления к познанию. В статье определяется возможность использования методического комплекса, который будущий учитель может применять для работы со школьниками и ценностные установки, которые в последующем формируют уже стремление школьников к обучению. Практическая значимость исследования определяется тем, что использование методики интегрированного обучения позволяет расширить педагогические приемы и в старшей школе.

Ключевые слова

обучение, интеграция, интегрированное обучение, формирование, активизации познавательной деятельности.

Введение

Психологи и педагоги постоянно ищут оптимальные средства активизации познавательной деятельности обучающихся. Одним из эффективных средств активизации познавательной деятельности младших школьников является интегрированное обучение.

Сегодня интеграция является одним из ведущих направлений преобразований в современной школе и устранения противоречий между непрерывно возрастающим объемом знаний и способностью их усвоения. Интеграция способна решить многочисленные проблемы образовательной системы. Конечно, система интегрированного обучения еще недостаточно проработана, а потому неоднозначно воспринимается многими педагогами. Ее полное теоретическое обоснование и введение в практику обучения – дело будущего. Но уже сегодня очевидно, что интегрированное обучение как никакое другое закладывает новые условия деятельности педагога и обучающихся, является действующей моделью активизации познавательной деятельности и развивающих приемов обучения. Современная педагогическая наука считает интеграцию одним из главных дидактических принципов.

В современной психолого-педагогической науке активно проводятся исследования по проблемам интеграции обучения. Гуманизация образования невозможна без интеграции ее содержания, формирования целостного мышления.

Исследованием проблемы интегрированного обучения занимались выдающиеся ученые, сформировался целый ряд научных направлений в изучении теоретических основ интеграции (Tochtermann, 2008). Ведущими из них являются: направление методологического обоснования проблем интеграции; направление определения структуры интегрированных знаний; исследования системологических аспектов интеграции; проблемы интегративных процессов в образовании; разработка путей внедрения интеграции в учебный процесс; интеграция элементов контроля в модульном обучении; интеграция теоретических и производственных аспектов обучения; вероятностно-статистические аспекты интеграции; интеграция в непрерывном образовании; взаимосвязи интеграции и дифференциации; психологические аспекты интеграции; формирование системы знаний – дидактическая интегрология (An, 2011).

В общенаучной, философской, психологической и педагогической литературе встречаются различные определения интеграции, что объясняется проникновением интеграционных процессов не только в науку, а во все сферы деятельности (Jia, 2013).

Акцентируют внимание на необходимости всегда и везде брать вместе то, что связано друг с другом (Chaithanu, 2020). Необходимость интегрированного подхода к организации учебно-воспитательного процесса большой дидакт объяснял таким образом, что все знания вырастают из одного корня – окружающей действительности, имеют между собой связи, а потому должны изучаться в связях (Usmeldi, 2020).

Понятие об интеграции появилось в педагогической литературе не так давно (Fahrurrozi, 2019). Слово это в переводе с латинского означает «пополнение», «объединение в целое каких-либо отдельных частей» (Ariffin, 2015). Однако сама проблема интеграции прослеживается еще в трудах Платона, Аристотеля, Канта, которые поддерживали идею единства научных знаний (Thumtathong, 2019).

Зачастую интеграция рассматривается как путь создания синергетического образовательного пространства (Pop, 2014). Если рассматривать аспект только использования методов и форм образования и процессов осуществления образовательной деятельности, то следует сказать, что студент при обучении будущей профессии в школе использует те же методы, которые ему показали в университете (Cheng, 2010). Если в самом университете обучение происходило в системе взаимного обеспечения интеграционной политики, то следует сказать также и о том, что студент будет воспринимать обучение в интегративном ключе не только как теоретический конструкт, но как

работающую систему и сформирует представление о том, что такое целостный образовательный продукт (Poppins, 2005).

В исследовании мы придерживаемся положения о том, что каждый студент как будущий профессионал использует методы интеграционного обучения при реализации как инклюзивного, так и стандартного обучения (Du, 2010). Исходя из этого можно сделать вывод о том, что формирование интеграционного обучения имеет два аспекта – организационный и практический ученический (Vuas, 2008). Если рассматривать организационный аспект, то интеграционное обучение позволяет создать среду там, где необходимо сочетание как инклюзивного образования и стандартных форм обучения (Poppins, 2005). При практическом ученическом аспекте формирование образовательной среды может быть реализовано педагогическими приемами и технологиями (Masethe, 2013).

Соответственно рассмотрение возможностей интеграционного обучения сводится к тому, что каждый из участников процесса – как сам ученик, так и педагоги должны учитывать возможности по формированию среды, которая будет направлена на повышение эффективности образовательного процесса (Merzlykin, 2018). Таким образом, интеграционное обучение получает характер комплексного учебного и методического решения (Schedin, 2016).

Особо стоит отметить параметры, которыми может определяться характер и форма интеграционного обучения (Usmeldi, 2019). Индикаторов успешности освоения учебной программ в настоящий момент разработано большое количество, но все они затрагивают только такие аспекты как формализация оценки (Nkhata, 2010). В этой связи требуется использование механизмов, которые позволят сформировать целостное понимание успешности внедрения интеграционного образования (Väljataga, 2019). К таким методам мы предлагаем относить познавательную активность и способность к ее стимулированию.

В условиях школы интегрированное обучение рассматривается через призму целостной картины мира (большая идея), а не делится на отдельные дисциплины (Rutkauskiene, 2013). Это обучение, которое основано на комплексном подходе. Предметные границы рушатся, когда учителя поощряют учеников делать связи между дисциплинами и опираться на знания и навыки из нескольких предметных областей. Ученикам нужны открытые возможности для интеграции знаний и навыков из разных дисциплин и критического оценивания того, как все эти части взаимодействуют. Целью интегрированного обучения является:

- формирование у учащихся целостного представления об окружающем мире, системы знаний и умений;
- достижение качественного, конкурентоспособного образования;
- создание оптимальных условий для развития мышления учащихся в процессе изучения общеобразовательных предметов;
- активизация познавательной деятельности учащихся на уроках;
- эффективная реализация развивающе-воспитательных функций обучения.

Для эффективного внедрения интеграции в учебный процесс используются интегрированные уроки.

Интегрированные уроки объединяют блоки знаний по различным учебным предметам, темам вокруг одной проблемы.

Интегрированный урок – это урок, который проводится с целью раскрытия общих закономерностей, законов, идей, теорий, отображенных в разных науках и соответствующих им учебным предметам.

Цель уроков, построенных на интегральной основе, – создать предпосылки для разностороннего рассмотрения определенного объекта, понятия, явления, формирования системного вещания, возбуждения воображения, выработки позитивно-эмоционального отношения к познанию.

Интегрированный урок можно характеризовать по следующим признакам:

- наличие основания для интеграции (проблема, теория, метод или объект изучения);
- интегрированный подход к отбору содержания образования: знаний, умений, ценностных ориентаций на основе разных форм постижения действительности;

– выбор адекватной формы проведения урока, обеспечивающей развитие разных сфер личности школьников.

Готовясь к уроку, учителя должны тщательно продумать содержание учебных задач и использовать различные приемы их подачи, чтобы обеспечить каждому ученику радость первого открывателя, которая является мощным стимулом для активизации не только мышления, но и всей личности школьника.

Педагоги проводили исследование, которое показало, что интегрированные уроки, подобно традиционным, можно классифицировать по следующим признакам:

1. По дидактической цели:

- интегрированные уроки усвоения новых знаний;
- интегрированные уроки формирования практических умений и навыков;
- интегрированные уроки обобщения и систематизации знаний;
- интегрированные контрольные уроки;

2. По этапам учебной деятельности:

- вводные интегрированные уроки;
- интегрированные уроки первичного ознакомления с материалом;
- интегрированные уроки формирования понятий, изучение законов и правил;
- интегрированные уроки применения знаний на практике;
- интегрированные уроки формирования практических умений и навыков;
- интегрированные уроки повторения и обобщения материала.

Структура интегрированного урока предопределяется поставленными целями и задачами; детерминируется содержанием обучения, особенностями деятельности учителя и учащихся.

В процессе наблюдения и анализа интегрированного урока следует сконцентрировать внимание на таких параметрах:

– определение педагогически целесообразной темы интегрированного урока с учетом объективно существующей основы содержания изученного материала из разных учебных предметов;

– постановка и реализация цели и задач урока, мотивация учебно-познавательной деятельности учащихся;

– рациональность выбора содержания учебного материала учителями различных предметов, что обеспечивает интеграцию учебных достижений учащихся, системность и глубину их знаний;

– рациональный выбор методов и средств организации учебно-познавательной деятельности учащихся;

– рациональность технологии проведения интегрированного урока;

– интеграция усилий «активных» и «пассивных» участников в процессе реализации поставленных целей и задач интегрированного урока;

– реализация функциональных обязанностей ведущего учителя в процессе урока;

– подведение итогов интегрированного урока и оценка его эффективности.

Отличие интегрированного урока от традиционного в том, что:

– предметом изучения (анализа) на таком уроке выступают многоплановые объекты, информация о сущности которых содержится в различных учебных дисциплинах;

– широкая палитра использования межпредметных связей при разностороннем рассмотрении одноплановых объектов;

– своеобразная структура, методы, приемы и средства, которые способствуют его организации и реализации поставленных целей.

Выделяет такую структуру урока на интегрированной основе:

1. Актуализация опорных знаний.

1.1. Подготовка к восприятию.

Опора на личностный опыт школьников (проверка домашнего задания, фронтальный опрос, учебный диалог, ассоциативная паутинка и др – по выбору учителя и учащихся).

Раскрытие познавательного интереса путем включения задач межпредметного характера.

2. Целеполагание.

2.1. Формирование познавательных мотивов учения.

2.2. Сообщение темы, цели урока.

2.3. Согласование личностного опыта школьника с учебной задачей межпредметного характера.

3. Изучение нового материала.

3.1. Проектирование осознание содержания смысловых блоков учителями-предметниками (изложение нового материала с использованием интерактивных методов, игровых форм обучения и др).

3.2. Раскрытие основных доминант урока учителем.

3.3. Моделирование личностной формы содержания учителями (моделирования и конструирования историко-литературных сцен, историко-культурных текстов и т. п, которые бы раскрывали художественно-эстетическую действительность через жизнь и судьбу незаурядных личностей – творцов культурных ценностей).

4. Закрепление.

4.1. Закрепление новых знаний и способов действия.

4.2. Целереализация.

4.3. Контрольно-оценочная деятельность.

4.4. Привлечение учащихся к проектированию следующего урока.

Важную роль в повышении эффективности интегрированного урока играет его учебно-материальное и техническое оснащение (демонстрационные материалы и приборы; материалы для проведения опытов, наблюдений; аудиовизуальные средства, таблицы, графики, схемы, алгоритмы, инструкции, тренажеры, дисплеи).

Учитель в процессе урока обеспечивает высокую организацию и дисциплину учащихся, их самостоятельность, активность, инициативность, демократичность, тактичность и этику общения. При этом большое значение имеет интегрированная деятельность «активных» участников урока (учащихся и учителей). Глубина, новизна, логичность и последовательность их сообщений, своевременная коррекция учебно-познавательной деятельности учащихся в ходе урока, сочетание усилий «активных» и «пассивных» участников (информаторов и слушателей) способствует реализации поставленных целей и задач интегрированного урока.

Качественный интегрированный урок должен отвечать следующим требованиям:

1. Использование новых достижений науки, передовой педагогической практики, построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса.

2. Информация на уроке в оптимальном соотношении всех дидактических принципов и правил.

3. Обеспечение надлежащих условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их интересов, способностей и потребностей.

4. Связь с ранее усвоенными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся.

5. Мотивация и активизация развития всех сфер личности.

6. Логичность и эмоциональность всех этапов учебно-воспитательной деятельности.

7. Эффективность использования педагогических средств.

8. Связь с жизнью, личным опытом учащихся.

9. Формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности.

10. Формирование умения учиться, потребности постоянно пополнять объем знаний.

11. Тщательная деятельность, прогнозирование, проектирование и планирование каждого урока.

В методическом аспекте, выявляя типологию интегрированных уроков, важно предусмотреть совокупность параметров:

- 1) целевой (с какой целью и на каком этапе овладения языковыми знаниями целесообразна интеграция обучения);
- 2) языковой (в зависимости от содержания обучаемому, его лингвистической природы – изучаем части речи, строение слова или члены предложения, связь между словами);
- 3) тематический (урок на морально-нравственную тему, о природе или такой, который раскрывает детям мир культуры, которая является краеугольным камнем нашей духовности);
- 4) предметный (из каких учебных предметов целесообразно интегрировать блоки знаний вокруг одной темы);
- 5) деятельностный (вид эмоционально-образной деятельности является доминирующим, служа средством активизации познавательной и речевой деятельности);
- 6) организационный (продолжительность интегрированного урока в 1-4 классах, вариативность организационных форм (коллективной, групповой, индивидуальной деятельности); дополнение урока как основной организационной формы такими занятиями, как экскурсия, урок мышления среди природы, урок-праздник и т. п).

Тематическое единство дидактического материала на уроках ряда учебных предметов дает возможность спланировать систему уроков языка и речи, в которых рационально сочетаются различные их виды:

- 1) вводные уроки к определенной учебной теме с использованием межпредметных связей и интегрированных видов деятельности;
- 2) базовые уроки, направленные на коррекцию, контроль, выработку навыков, умений, обобщение, систематизацию обучаемому языкового материала, на которых не используются интегрированные средства обучения; эффективными здесь являются межпредметные связи;
- 3) заключительные уроки по изучению определенной темы с широким использованием интегрированных видов деятельности как средства активизации словесного творчества, раскрытия выразительных возможностей языковых средств (слова, грамматической формы, интонации).

На первых вводных уроках, посвященных изучению новой темы, главное внимание сосредоточивается на формировании новых представлений и понятий, а связные высказывания школьников (с большой мерой помощи) сопровождают познавательные процессы, подчеркивают, конкретизируют их. В этом случае своевременным является использование межпредметных связей и интегрированного обучения (особенно, когда речь идет о введении опорных знаний).

Уроки формирования навыков, умений, обобщенных знаний предусматривают постепенный рост уровня творческой активности и самостоятельности речевых задач. Здесь предпочтение отдается конструктивной деятельности с элементами творчества (убеждение, дополнение, восстановление, редактирование, перевод текста; составление связных высказываний по рабочим материалам). Большую развивающую сущность набирает использование межпредметных связей. Интегрированные виды деятельности являются нецелесообразными.

Заключительные уроки по определенной теме характеризуются высоким уровнем словесного творчества детей. Этому в значительной степени способствует интеграция видов деятельности, содержания учебных предметов.

Конструируя тот или иной интегрированный урок в системе уроков речи и речи, учитель испытывает затруднение в отборе и сочетании материала по другим предметам, видам деятельности с целью активизации словесного творчества детей.

В структуре интегрированного урока языка и речи выделяется три этапа:

1. Формирование замысла высказывания (ориентирование в условиях общения, планирование текста).
2. Создание текста (устно и письменно).
3. Выразительное чтение (рассказывание) составных произведений, редактирование, обсуждение, сопоставление с произведениями писателей (или образцом, составленным учителем).

Определенная структура интегрированного урока основывается на данных психологии об этапах речевой деятельности (ориентировка, планирование, реализация, контроль).

Этап формирования замысла высказывания соотносится с такими этапами речевой деятельности, как ориентировка, планирование. Решает такие задачи:

- актуализация чувственного опыта, знаний учащихся о предмете высказывания;
- активизация слов, словосочетаний, предложений, необходимых для выражения мысли;
- совершенствование способов речевой деятельности («азбуки речи»);
- наблюдение за выразительными возможностями слова, грамматических форм, коллективный отбор метких слов;
- развитие навыков грамотного и каллиграфического письма, грамматических умений.

Конструируя этап формирования замысла высказывания, чаще всего используются такие комплексные задачи, интегрированные виды деятельности:

1. Выразительное чтение стихотворения песни; наблюдение за живописной функцией языковых средств в тексте.

2. Выразительное чтение стихотворения, составление диалогов с героями произведения.

3. Выразительное чтение стихотворения, сопоставление его с картиной. Что у них общее?

Что отличное?

4. Восприятие стихотворения, музыки, картины. Созвучны ли эти произведения? Почему?

5. Восприятие двух картин (контрастных по настроению), прослушивание музыки. К какой картине подходит музыка? Почему?

6. Анализ выставки детских рисунков после экскурсии в природу. Прослушивание музыки. Рисунки созвучны с музыкой?

7. Литературно-драматическая композиция.

8. Составление словесных, графических, хореографических рисунков по художественным произведениям и др.

Этап создания детских связанных высказываний соответствует третьему этапу речевой деятельности – реализации замысла. Управление детским творчеством осуществляется через многовариантные речевые задания, побуждающие детей к составлению тематически близких сказок, рассказов, рассуждений, стихов. Как правило, предлагается несколько блоков задач на развитие связной речи с разной степенью помощи и уровнем творчества.

Этап редактирования, обсуждения детских произведений, сопоставления с образцами художественной литературы является завершающим, он сориентирован на четвертый этап речевой деятельности – контроль. Целесообразным является здесь выразительное рассказывание в лицах составных произведений, драматизация, создание пластических этюдов, выполнение иллюстраций или коллективных композиций, подбор точных заголовков детских произведений.

Интегрированное обучение помогает как учителю, так и ученикам. Учитель по-новому видит свой предмет, более четко осознает его соотношение с другими науками, начинает сочетать возможности различных учебных дисциплин в создании целостных представлений учащихся о мире, обществе, науку, искусство. Ученики тем временем всесторонне развиваются, получают новые, целостные знания о мире, воспринимают по-новому реальность и с интересом идут в школу

Материалы и методы исследования

С целью изучения уровня познавательной активности младших школьников мы провели опытно-экспериментальную работу на базе гимназии. Для эксперимента мы выбрали 2-А класс (36 учащихся) и 2-Б класс (32 ученика).

Исследование проводилось в течение 2019-2020 учебного года.

Опытно-экспериментальная работа предусматривала следующие этапы:

1) констатирующий (определение начального уровня познавательной активности младших школьников);

2) формирующий (внедрение методики активизации познавательной деятельности младших школьников средством интегрированного обучения);

3) контрольный срез (проверка эффективности разработанной методики активизации познавательной деятельности младших школьников средством интегрированного обучения).

I этап. Констатирующий этап эксперимента.

Констатирующим экспериментом было охвачено 36 учеников 2-А класса и 32 ученика 2-Б класса гимназии.

Основной целью первого этапа опытно-экспериментальной проверки было определить начальный уровень познавательной активности школьников.

С целью определения исходного уровня познавательной активности младших школьников была разработана диагностическая программа, которая включила в себя следующие методики:

1. «Незаконченное решение».
2. «Свободные задания».
3. «Познавательная потребность».

Диагностирование учащихся по методике «Незаконченное решение».

Цель: определить уровень сформированности познавательной активности учащихся.

Процедура исследования заключалась в следующем. На уроке учитель ставит перед учениками сложное проблемное задание. После обсуждения проблемы, различных предложений и способов ее решения, когда учитель убеждается, что ученики правильно поняли и могут начинать ее решение покидает класс по любому поводу. Педагог, исходя из класса, не говорит ученикам, надо решать задачу или нет. Примерно через 10 минут (не менее) учитель возвращается в класс и, обойдя всех учеников, фиксирует, кто из учеников решал задачу и насколько далеко каждый из учеников продвинулся в решении. Для получения объективных результатов исследование проводится на различных уроках.

Результаты и обсуждение

Результаты подсчитываются следующим образом: ученик, который не продолжил решения, получает 0 баллов (низкий уровень); кто продолжил решение, но не решил до конца, – 1 балл (средний уровень); кто закончил решение – 2 балла (высокий уровень). Эти баллы характеризуют уровень развития у ученика познавательной активности.

Обработав результаты методики «Незаконченное решение», мы определяли исходный уровень сформированности познавательной активности учащихся (табл. 1).

Таблица 1. Начальный уровень сформированности познавательной активности по методике «Незаконченное решение».

Уровень сформированности познавательной активности	ЭГ		КГ	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	5	13,89%	4	12,5%
Средний	22	61,11%	21	65,62%
Низкий	9	25%	7	21,88%

По данным таблицы можно сделать вывод, что у большинства младших школьников экспериментального и контрольного классов средний и низкий уровни познавательной активности. В частности, с высоким уровнем сформированности познавательной активности выявлено 13,89% учащихся экспериментального класса и 12,5% учащихся контрольного класса, средний уровень показали 61,11% учащихся экспериментального класса и 65,62% учащихся контрольного класса, низкий уровень – 25% учащихся экспериментального класса и 21,88% учащихся контрольного класса.

Диагностирование учащихся по методике «Свободные задачи». Цель: определить уровень сформированности познавательной активности учащихся.

Процедура исследования заключалась в следующем. В конце урока учитель предлагает школьникам по желанию выполнить некоторые свободные задачи. При этом указывает, что они могут

выполнить любую часть задания в любом количестве. Оценки за выполнение свободного задания выставляться не будут. На следующем уроке мы фиксировали в своей тетради, сколько и какие свободные задания выполнил каждый ученик. Такие задания учитель дает школьникам несколько раз в течение учебного семестра для того, чтобы получить более грунтованные результаты.

Обработка результатов:

Результаты выполнения учащимися свободных заданий оцениваются в зависимости от количества выполненных заданий и от их выбора учащимися, в частности:

- 1 балл – за выполнение легкого упражнения;
- 2 балла – за выполнение более трудной задачи;
- 3 балла – за выполнение упражнения незнакомого характера.

Средняя сумма полученных учеником баллов за выполнение трех свободных заданий может служить показателем высокого, среднего или низкого уровня познавательной активности:

- 1) высокий уровень – 8-9 баллов;
- 2) средний уровень – 5-7 баллов;
- 3) низкий уровень – 3-4 балла.

Проработав результаты методики «Свободные задачи», мы определяли начальный уровень сформированности познавательной активности учащихся (табл. 2).

Таблица 2. Начальный уровень сформированности познавательной активности по методике «Свободные задания»

Уровень сформированности познавательной активности	ЭГ		КГ	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	4	11,12%	3	9,38%
Средний	23	63,89%	22	68,74%
Низкий	9	25%	7	21,88%

Как видим, результаты исследования свидетельствуют о том, что у учащихся как экспериментального, так и контрольного классов, недостаточно сформирована познавательная активность. В частности, с высоким уровнем сформированности познавательной активности 11,12% учащихся экспериментального класса и 9,38% учащихся контрольного класса, со средним уровнем выявлено 63,89% учащихся экспериментального класса и 68,74% учащихся контрольного класса, с низким уровнем – 25% учащихся экспериментального класса и 21,88% учащихся контрольного класса.

Диагностирование учащихся по методике «Познавательная потребность». Цель: исследование уровня интенсивности познавательной потребности. Порядок проведения: учитель на основе наблюдений, бесед с другими учителями, с родителями школьника должен получить ответы на следующие вопросы анкеты (табл. 3).

Таблица 3. Вопрос анкеты

Вопрос	Возможные ответы	Баллы
Как часто ученик занимается какой-либо умственной работой (время)	а) часто	5
	б) иногда	3
	в) очень редко	1
Что выбирает школьник, когда поставлен вопрос на смекалку?	а) помучиться, но сам найдет ответ	5
	б) когда-как	3
	в) получить готовый ответ от других	1
Много ли читает школьник дополнительной литературы?	а) постоянно, много	5
	б) неравномерно	3
		1

	в) мало или совсем ничего не читает	
Насколько эмоционально ученик относится к интересному занятию, связанному с умственной работой?	а) очень эмоционально	5
	б) когда как	3
	в) эмоции ярко не выражены	1
Часто ли задает вопросы?	а) очень эмоционально	5
	б) когда как	3
	в) эмоции ярко не выражены	1

Обработка результатов:

Сумму баллов, которые получает ученик за все ответы делим на 5 (по числу вопросов). Получившийся показатель «I» является показателем интенсивности познавательной потребности.

При $3,5 < I < 5$, познавательная потребность считается сильно выраженной (высокий уровень).

При $2,5 < I < 3,5$ умеренно выражена (средний уровень).

При $I < 2,5$ выражена слабо (низкий уровень).

Обработав результаты методики «Познавательная потребность», мы определяли исходный уровень сформированности познавательной потребности учащихся (табл. 4).

Таблица 4. Начальный уровень сформированности познавательной потребности по методике «Познавательная потребность»

Уровень сформированности познавательной активности	ЭГ		КГ	
	Количество	%	Количество	%
Высокий	7	19,44%	5	15,63%
Средний	16	44,44%	17	53,12%
Низкий	13	36,12%	10	31,25%

Из таблицы 4 видим, что в экспериментальном классе с высоким уровнем сформированности познавательной потребности выявлено детей 19,44%, а в контрольном – 15,63% учащихся. Со средним и низким уровнями сформированности познавательной потребности мы обнаружили наибольшее количество детей как экспериментального, так и контрольного классов. Средний уровень сформированности познавательной потребности показали 44,44% учащихся экспериментального класса и 53,12% учащихся контрольного класса. Низкий уровень сформированности познавательной потребности имеют 36,12% учащихся экспериментального класса и 31,25% учащихся контрольного класса.

Обобщим результаты диагностики учащихся экспериментального и контрольного класса по трем методикам, мы получили во время констатирующего этапа эксперимента (табл. 5).

Таблица 5. Сводные данные констатирующего этапа эксперимента

Уровень сформированности познавательной активности	ЭГ			КГ		
	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 1	Методика 2	Методика 3
Высокий	13,89%	11,12%	19,44%	12,5%	9,38%	15,63%
Средний	61,11%	63,89%	44,44%	65,62%	68,74%	53,12%
Низкий	25%	25%	36,12%	21,88%	21,88%	31,25%

Итоговые результаты проведения диагностической работы по трем методикам, мы отразили в таблице 6.

Таблица 6. Итоговые результаты диагностической работы в экспериментальном и контрольном классах (констатирующий этап)

Уровень сформированности познавательной активности	ЭГ	КГ
Высокий	14,82%	12,5%
Средний	56,5%	62,5%
Низкий	28,7%	25%

Отразим результаты диагностической работы в экспериментальном и контрольном классах на рис. 1.

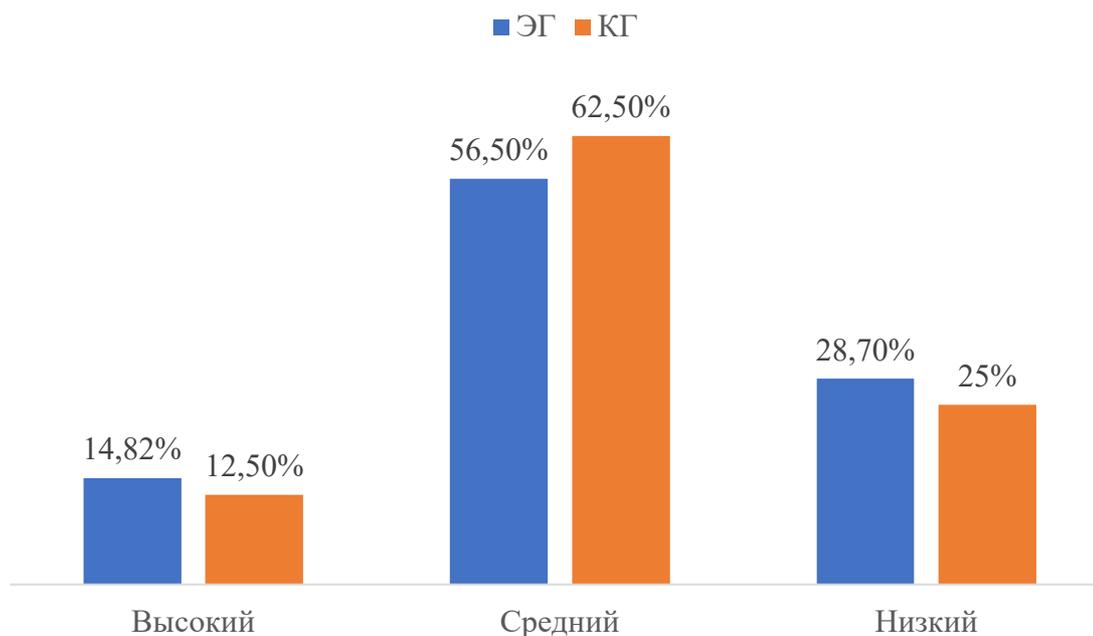


Рисунок 1. Начальный уровень сформированности познавательной активности учащихся экспериментального и контрольного класса

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что у учащихся как экспериментального, так и контрольного классов, недостаточно сформирована познавательная активность. С высоким уровнем сформированности познавательной активности выявлено учащихся 14,82% экспериментального класса и 12,5% учащихся контрольного класса, со средним уровнем – 56,5% учащихся экспериментального класса и 62,5% учащихся контрольного класса, с низким – 28,7% учащихся экспериментального класса и 25% учащихся контрольного класса. Такие результаты свидетельствуют о недостаточной мере интеграции содержания обучения, некоторую разрозненность знаний, неумение проникать в сущность предметов и явлений, определять их связи

Заключение

Был проанализирован опыт учителей по активизации познавательной деятельности младших школьников и интегрированного обучения. Последние годы проблема интеграции занимает плотное место в профессиональной деятельности учителей. Изучение опыта учителей дает возможность обратить внимание на те методы, приемы и пути, которые помогут активизировать познавательную деятельность учащихся начальных классов. Была проведена экспериментальная работа, которая предусматривала три этапа:

- 1) констатирующий (определение начального уровня познавательной активности младших школьников);
- 2) формирующий (внедрение методики активизации познавательной деятельности младших школьников средством интегрированного обучения);

3) контрольный срез (проверка эффективности разработанной методики активизации познавательной деятельности младших школьников средством интегрированного обучения).

Результаты проведенной диагностической работы убеждают, что уровень сформированности познавательной активности учащихся 2-А и 2-Б класса примерно одинаков. Результаты исследования свидетельствуют о том, что у учащихся как экспериментального, так и контрольного классов, недостаточно сформирована познавательная активность. С высоким уровнем сформированности познавательной активности выявлено учащихся 14,82 % экспериментального класса и 12,5 % учащихся контрольного класса, со средним уровнем – 56,5 % учащихся экспериментального класса и 62,5 % учащихся контрольного класса, с низким – 28,7 % учащихся экспериментального класса и 25 % учащихся контрольного класса.

Во время формирующего этапа эксперимента нами была разработана экспериментальная программа активизации познавательной деятельности младших школьников средствами интегрированного обучения. Содержание программы было разработано в соответствии с определенными нами психолого-педагогическими условиями. Контрольный срез показал, что уровень сформированности познавательной активности повысился более чем в контрольном классе. Поэтому использование интегрированного обучения на уроках способствует активизации познавательной деятельности.

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. Демидова Т.Е., Чижевская И.Н., Чижевский А.Е. Формы организации учебных занятий в подготовке студентов к формированию универсальных учебных действий у младших школьников / В сборнике: Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования. Сборник научных статей. 2017. С. 203-209.
3. 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.
4. An, J., & Su, Z. (2011). Searching a “work-integrated learning” teaching practice for the mould professional course. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 111 LNEE, 187–192. https://doi.org/10.1007/978-3-642-24823-8_30
5. Ariffin, H. F., Raja-Abdullah, R. P. S., Baba, N., & Hashim, S. (2015). Structural relationships between career development learning, work integrated learning and employability: A structural equation modelling approach. In *Theory and Practice in Hospitality and Tourism Research - Proceedings of the 2nd International Hospitality and Tourism Conference 2014* (pp. 89–93). <https://doi.org/10.1201/b17390-18>
6. Chaithanu, K., Nuangpirom, P., & Ruangsiri, K. (2020). A development of instructional model based on work-integrated learning for new generation of graduates: Case study of Fujikura electronics (Thailand) Ltd. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1134 AISC, 456–468. https://doi.org/10.1007/978-3-030-40274-7_45
7. Cheng, Y., & Zhang, R. (2010). A framework of project-based integrated learning environment for animation design. In *Proceedings - 2010 International Conference on Artificial Intelligence and Education, ICAIE 2010* (pp. 433–436). <https://doi.org/10.1109/ICAIE.2010.5641463>
8. Du, C., Liu, H., & Wei, L. (2010). On the characteristics and application of integrated e-learning. In *2010 2nd International Conference on E-Business and Information System Security, EBISS2010* (pp. 659–661). <https://doi.org/10.1109/EBISS.2010.5473280>
9. Fahrurrozi, Hasanah, U., & Dewi, R. S. (2019). Integrated Learning Design Based on Google Classroom to Improve Student Digital Literacy. In *2019 5th International Conference on Education and Technology, ICET 2019* (pp. 108–111). <https://doi.org/10.1109/ICET48172.2019.8987219>

10. Jia, L., Cao, L., & Chiu, M. (2013). Analysis on data-based integrated learning control for batch processes. *Communications in Computer and Information Science*, 355, 130–138. https://doi.org/10.1007/978-3-642-37105-9_15
11. Masethe, M. A., & Masethe, H. D. (2013). A mentorship model for simulated work integrated learning using windows phone. In *Lecture Notes in Engineering and Computer Science* (Vol. 1, pp. 212–215).
12. Merzlykin, O., & Topolova, I. (2018). Developing of key competencies by means of augmented reality in science and language integrated learning. In *CEUR Workshop Proceedings* (Vol. 2105, pp. 465–468).
13. Nkhata, B. A., & Breen, C. (2010). A framework for exploring integrated learning systems for the governance and management of public protected areas. *Environmental Management*, 45(2), 403–413. <https://doi.org/10.1007/s00267-009-9410-9>
14. Pop, C., & Möwes, D. (2014). Facilitating collaboration between industry and educational institutions to promote work integrated learning ePortfolio development. In *ACM International Conference Proceeding Series* (Vol. 2, pp. 223–224). <https://doi.org/10.1145/2662155.2662212>
15. Poppins, P., & Singh, M. (2005). Work integrated learning in information technology education. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 182, 223–230. https://doi.org/10.1007/0-387-25997-x_25
16. Rutkauskiene, D., Mark, R., Kubiliunas, R., & Gudoniene, D. (2013). Functional architecture of a service-oriented integrated learning environment. In *Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL* (pp. 431–439).
17. Schedin, S., & Hassan, O. A. B. (2016). Work integrated learning model in relation to CDIO standards. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 8(3), 278–286. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2014-0104>
18. Thumtathong, A., Premthaisong, S., & Srisawasdi, N. (2019). Teaching english with science: A result of content and language integrated learning approach and mobile-assisted inquiry pedagogy. In *ICCE 2019 - 27th International Conference on Computers in Education, Proceedings* (Vol. 2, pp. 286–293).
19. Tochtermann, K., & Granitzer, G. (2008). The long way towards workplace-integrated learning. In *Proceedings - The 8th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, ICALT 2008* (pp. 8–13). <https://doi.org/10.1109/ICALT.2008.170>
20. Usmeldi, U., & Amini, R. (2019). The effect of integrated learning model to the students competency on the natural science. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1157). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1157/2/022022>
21. Usmeldi, & Amini, R. (2020). The effect of integrated science learning based on local wisdom to increase the students competency. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1470). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1470/1/012028>
22. Väljataga, T., & Mettis, K. (2019). Analyzing Integrated Learning Scenarios for Outdoor Settings. *Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 11841 LNCS, 287–294. https://doi.org/10.1007/978-3-030-35758-0_27
23. Vyas, R., Jacob, M., Faith, M., Isaac, B., Rabi, S., Sathishkumar, S., ... Ganesh, A. (2008). An effective integrated learning programme in the first year of the medical course. *National Medical Journal of India*, 21(1), 21–26.

Implementation of the integrated learning model in primary school with the activation of cognitive activity

Natalia V. Burenkova

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

nat-burenkova@yandex.ru

 0000-0002-1809-0759

Inna E. Kramareva

senior lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of Childhood

Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky

Bryansk, Russia

kramareva.08@mail.ru

 0000-0002-0072-0628

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

Received 16.07.2022

Accepted 14.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/f6822-1849-3309-q

Abstract

The model of training the teaching staff to work at the school assumes the presence of not only the already approved tools for assessing the quality of education, but also the formation of learning principles. For this purpose, the structure of integrated education is used, which forms the possibility of a holistic knowledge of the surrounding world for schoolchildren and the use of technologies for sustainable education on the teacher's side. The novelty of the research is determined by the fact that integrated learning can be involved not only within the boundaries of teaching future teachers, but above all the possibility of applying the principles of integrated learning for schoolchildren. The authors show that integrated learning can be implemented only when preparing the younger students themselves and revealing their own thinking and desire for knowledge. The article defines the possibility of using a methodological complex that a future teacher can apply to work with schoolchildren and value attitudes that subsequently form the desire of schoolchildren to learn. The practical significance of the study is determined by the fact that the use of the integrated learning methodology makes it possible to expand pedagogical techniques in high school.

Keywords

training, integration, integrated learning, formation, activation of cognitive activity.

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. Demidova T.E., Chizhevskaja I.N., Chizhevskij A.E. Formy organizacii uchebnyh zanjatij v podgotovke studentov k formirovaniju universal'nyh uchebnyh dejstvij u mladshih shkol'nikov / V sbornike: Strategija i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v uslovijah dialogovogo prostranstva obrazovanija. Sbornik nauchnyh statej. 2017. S. 203-209.
3. 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.
4. An, J., & Su, Z. (2011). Searching a “work-integrated learning” teaching practice for the mould professional course. *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 111 LNEE, 187–192. https://doi.org/10.1007/978-3-642-24823-8_30
5. Ariffin, H. F., Raja-Abdullah, R. P. S., Baba, N., & Hashim, S. (2015). Structural relationships between career development learning, work integrated learning and employability: A structural equation modelling approach. In *Theory and Practice in Hospitality and Tourism Research - Proceedings of the 2nd International Hospitality and Tourism Conference 2014* (pp. 89–93). <https://doi.org/10.1201/b17390-18>
6. Chaithanu, K., Nuangpirom, P., & Ruangsiri, K. (2020). A development of instructional model based on work-integrated learning for new generation of graduates: Case study of Fujikura electronics (Thailand) Ltd. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1134 AISC, 456–468. https://doi.org/10.1007/978-3-030-40274-7_45
7. Cheng, Y., & Zhang, R. (2010). A framework of project-based integrated learning environment for animation design. In *Proceedings - 2010 International Conference on Artificial Intelligence and Education, ICAIE 2010* (pp. 433–436). <https://doi.org/10.1109/ICAIE.2010.5641463>
8. Du, C., Liu, H., & Wei, L. (2010). On the characteristics and application of integrated e-learning. In *2010 2nd International Conference on E-Business and Information System Security, EBISS2010* (pp. 659–661). <https://doi.org/10.1109/EBISS.2010.5473280>
9. Fahrurrozi, Hasanah, U., & Dewi, R. S. (2019). Integrated Learning Design Based on Google Classroom to Improve Student Digital Literacy. In *2019 5th International Conference on Education and Technology, ICET 2019* (pp. 108–111). <https://doi.org/10.1109/ICET48172.2019.8987219>
10. Jia, L., Cao, L., & Chiu, M. (2013). Analysis on data-based integrated learning control for batch processes. *Communications in Computer and Information Science*, 355, 130–138. https://doi.org/10.1007/978-3-642-37105-9_15
11. Masethe, M. A., & Masethe, H. D. (2013). A mentorship model for simulated work integrated learning using windows phone. In *Lecture Notes in Engineering and Computer Science* (Vol. 1, pp. 212–215).
12. Merzlykin, O., & Topolova, I. (2018). Developing of key competencies by means of augmented reality in science and language integrated learning. In *CEUR Workshop Proceedings* (Vol. 2105, pp. 465–468).
13. Nkhata, B. A., & Breen, C. (2010). A framework for exploring integrated learning systems for the governance and management of public protected areas. *Environmental Management*, 45(2), 403–413. <https://doi.org/10.1007/s00267-009-9410-9>
14. Pop, C., & Möwes, D. (2014). Facilitating collaboration between industry and educational institutions to promote work integrated learning ePortfolio development. In *ACM International Conference Proceeding Series* (Vol. 2, pp. 223–224). <https://doi.org/10.1145/2662155.2662212>
15. Poppins, P., & Singh, M. (2005). Work integrated learning in information technology education. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 182, 223–230. https://doi.org/10.1007/0-387-25997-x_25
16. Rutkauskiene, D., Mark, R., Kubiliunas, R., & Gudoniene, D. (2013). Functional architecture of a service-oriented integrated learning environment. In *Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL* (pp. 431–439).

17. Schedin, S., & Hassan, O. A. B. (2016). Work integrated learning model in relation to CDIO standards. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 8(3), 278–286. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2014-0104>
18. Thumtathong, A., Premthaisong, S., & Srisawasdi, N. (2019). Teaching english with science: A result of content and language integrated learning approach and mobile-assisted inquiry pedagogy. In *ICCE 2019 - 27th International Conference on Computers in Education, Proceedings* (Vol. 2, pp. 286–293).
19. Tochtermann, K., & Granitzer, G. (2008). The long way towards workplace-integrated learning. In *Proceedings - The 8th IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies, ICALT 2008* (pp. 8–13). <https://doi.org/10.1109/ICALT.2008.170>
20. Usmeldi, U., & Amini, R. (2019). The effect of integrated learning model to the students competency on the natural science. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1157). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1157/2/022022>
21. Usmeldi, & Amini, R. (2020). The effect of integrated science learning based on local wisdom to increase the students competency. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1470). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1470/1/012028>
22. Väljataga, T., & Mettis, K. (2019). Analyzing Integrated Learning Scenarios for Outdoor Settings. *Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 11841 LNCS, 287–294. https://doi.org/10.1007/978-3-030-35758-0_27
23. Vyas, R., Jacob, M., Faith, M., Isaac, B., Rabi, S., Sathishkumar, S., ... Ganesh, A. (2008). An effective integrated learning programme in the first year of the medical course. *National Medical Journal of India*, 21(1), 21–26.

Совершенствование внеурочной деятельности по развитию познавательных интересов младших школьников

Татьяна Ивановна Киселёва

директор

Средняя общеобразовательная школа № 70

Саратов, Россия

t.kiselyova2014@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.07.2022

Принята 19.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/n4354-3761-7234-n

Аннотация

Автором статьи представлено описание теоретической и опытно-экспериментальной работы по развитию познавательного интереса младших школьников. Приводится авторское определение познавательного интереса и рассматриваются возможности использования внеурочной деятельности для его развития. Автором предложен ряд современных направлений совершенствования внеурочной деятельности как синтеза возможностей по развитию познавательных интересов младших школьников. В статье описана авторская модель развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности и представлены результаты ее апробации. Результаты исследования можно считать достоверными, поскольку увеличение уровня развития познавательного интереса детей экспериментальной группы значительно превышает данный показатель у младших школьников контрольной группы.

Ключевые слова

младшие школьники; познавательные интересы; внеурочная деятельность; кружок; научное общество; детско-взрослая общность.

Введение

Формирование первичного образа мира начинается в раннем детстве благодаря познавательной активности ребенка и продолжается в школьном возрасте. Очевидно, что на каждом возрастном этапе познавательные интересы приобретают определенную специфику, которую педагогам следует учитывать для более полной реализации интересов и потребностей детей в эмоциональной, психической и интеллектуальной сфере. Такой учет становится возможным в условиях реализации современной, отличной от зуновской, парадигмы содержания образования. Новые требования к качеству общего образования, изложенные в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» (Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 г. № 1642), ставят одной из главных задач достижение российским образованием конкурентоспособности глобального уровня. А это возможно только в условиях учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, обеспечения им условий для приобретения практического опыта и эвристического подхода к познанию в целом. Соответственно, необходимым и закономерным выглядит обновление содержания и технологий преподавания общеобразовательных программ, вовлечение всех участников образовательного процесса (учащихся, педагогов, родителей), работодателей и представителей общественных объединений в развитие системы общего образования. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и Примерной программе воспитания также говорится о важности консолидации субъектов системы воспитания, совершенствования содержания и условий воспитания,

внедрения форм и методов, вобравших в себя лучший педагогический опыт и позволяющих эффективно реализовать воспитательный компонент федеральных образовательных стандартов. Значительное внимание в указанных документах уделяется и такому аспекту, как развитие разнообразных форм включения детей в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность.

Материалы и методы исследования

Очевидно, что обеспечение системного и гармоничного развития личности, обозначенное в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования как главная миссия современной школы, осуществимо только путем развития познавательной активности школьников, стимулирования их познавательных интересов, приобщения к самостоятельному получению знаний и саморазвитию. Колоссальный потенциал для развития познавательных интересов у детей младшего школьного возраста имеется у учебной деятельности. Однако реализация этого потенциала возможна при соблюдении целого ряда педагогических условий, среди которых наиболее значимыми являются: эмоционально положительная атмосфера на уроках; индивидуальный подход и учет оптимального уровня развития учащихся; постепенное увеличение степени самостоятельности детей в ходе выполнения заданий; разнообразие форм, методов и приемов обучения.

Вместе с тем, даже при наличии природной любознательности, как показывает практика, познавательная активность заметно снижается по прошествии некоторого времени уже у учащихся первых классов. Автор исследования полагает, что причиной становится трудность создания в учебной деятельности условий, необходимых для развития познавательных интересов младших школьников, и, одновременно, то, что возможности внеурочной деятельности в данном направлении остаются недооцененными и используются в ограниченных пределах. В то же время ведущие педагоги и ученые (Е.Н. Зозулина, А.В. Прохоренко, М.Э. Шарычева, Т.А. Шергина, М.С. Якимова и др.), (Зозулина, 2016; Прохоренко, 2015; Шарычева, 2021; Шергина, 2020; Якимова, 2012) основываясь на том, что внеурочная деятельность обеспечивает значительный простор для учёта потребностей и интересов обучающихся, позволяет применять широкий диапазон образовательных технологий, включая интерактивные образовательные платформы и сервисы, отмечают её особое значение для развития познавательных интересов младших школьников.

Результаты и обсуждение

Различные аспекты проблемы познавательного интереса изложены в работах таких специалистов, как: Н.Г. Морозова, Г.И. Щукина (Морозова, 1961; Щукина, 2007) (выявление закономерностей развития познавательных интересов; перспективы использования учебных предметов для расширения познавательных интересов); М.П. Алёшина (Алешина, 2021) (познавательный интерес как мотивация к творческой деятельности); О.В. Арабей (Арабей, 2017) (применение игровых технологий и игр как стимула для самостоятельного поиска информации и основы положительного эмоционального настроения ребенка на учебную деятельность); В.В. Давыдов, И.М. Дмитриева и др. (Давыдов, 1995; Дмитриева, 2003) (особенности характера и динамики развития познавательных интересов младших школьников в зависимости от условий обучения и профессиональной позиции педагога); М.А. Алиева, Э.А. Баранова, С.И. Репкина и др. (Алиева, 2018; Баранова, 2014; Репкина, 2018) (целенаправленная работа по развитию познавательных интересов младших школьников как основа их дальнейшего успешного воспитания и обучения).

Автор данной статьи, опираясь на работы указанных учёных, указывает на наличие ряда противоречий, а именно:

– несмотря на понимание в научных кругах необходимости развития познавательного интереса в качестве устойчивой личностной характеристики школьников, возможности внеурочной деятельности в данном направлении используются недостаточно;

– недостаточной является и разработанность теоретико-методологического подхода для использования внеурочной деятельности при наличии установленной потребности в научно-теоретическом обосновании развития познавательных интересов младших школьников.

– потребность в научно-теоретическом обосновании развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности и недостаточность разработанности теоретико-методологического подхода для её использования.

С учетом изложенных противоречий автором на протяжении четырех лет осуществлялась работа в направлении развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 72» и Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 70» г. Саратова. Учитывая необходимость теоретического обоснования и экспериментальной проверки разработанной автором модели развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности, на начальном этапе исследования была выдвинута гипотеза о том, что в основе эффективного развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности лежит следующее:

– рассмотрение познавательного интереса младших школьников не только как значимого мотива, но и как их отношение к изучаемому предмету, процессу или явлению, характеризующееся (в силу возрастных особенностей детей) подвижностью и неустойчивостью;

– необходимость выявления и учёта современных направлений оптимизации внеурочной деятельности;

– соблюдение педагогических условий, изложенных в авторской модели развития познавательных интересов детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности и включающих использование активных и интерактивных методов организации, а также применение цифровых образовательных ресурсов.

С учетом вышеизложенного автором решались вопросы по следующим направлениям: уточнение ключевого для данной темы понятия познавательного интереса младших школьников; определение современных направлений совершенствования внеурочной деятельности; разработка и экспериментальная проверка авторской модели развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности.

Так, в отличие от имеющихся в литературе определений познавательного интереса, автором с опорой на выделенные критерии и понимание возрастных особенностей, обучающихся было сформулировано целостное понятие «познавательный интерес младших школьников». Определение, предлагаемое автором, выглядит следующим образом: отношение обучающихся к познаваемому предмету, явлению или действию, которое внешне выражается через наличие когнитивных вопросов, положительных эмоций в процессе и результате деятельности, в умении удерживать устойчивое внимание на протяжении длительного времени и применять знания в новых ситуациях, в проявлении мотивации на успех, настойчивости, инициативности и самостоятельности в деятельности, но в силу особенностей детей данного возраста отличается неустойчивостью и динамичностью. В качестве актуальных направлений, по которым можно осуществить совершенствование внеурочной деятельности по развитию познавательных интересов, автор предлагает: воспитательный потенциал внеурочной деятельности; комплексное сочетание форм внеурочной деятельности, включая детско-взрослые общности; применение активных форм и методов организации образовательной деятельности, в качестве которых выступает проектная и исследовательская деятельность, решение проектных задач, игры-исследования, дидактические игры (математическое домино, «данетки», карточки обратной связи, кроссворды, сканворды), «пресс-конференции», квизы, квесты, БИТ-уроки, викторины, «аукционы идей», КВНы, познавательные экскурсии и походы, деловые и ролевые игры, творческие задания в группах) и интерактивных методов (геймификация, «Интервью», «Обучая, учусь», «Реклама», «Мозговой штурм», «Групповая цепочка», «Один, два, четыре, вместе», «Бананы», «Метод ПРЕСС», «Мировое кафе», «Кейс-стади», «эдьютеймент», «Карусель») совместно с применением цифровых образовательных ресурсов (Kahoot, Quizizz, Padlet, Nachalka.com, CERM.RU, «Учи.ру», Страна мастеров, Универсальная

энциклопедия Кирилла и Мефодия, Национальная электронная детская библиотека, Ну-ка дети, РЭШ (Российская электронная школа), Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов и др.).

Наконец, наиболее значимой частью научно-практического исследования, осуществленного автором, является разработка и экспериментальная проверка модели развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности. В основу авторской модели положены исследования Г.В. Алябушевой, М.Г. Ахметвалиевой, С.А. Башаевой, Ю.О. Делимовой, А.Н. Дахина, В.И. Загвязинского, Н.В. Ивановой, В.В. Краевского, А.В. Лебедевой, А.А. Прядехо, Е.Н. Ращичулиной, Н.Н. Сандаловой и других учёных (Алябушева, 2011; Ахметвалиева, 2001; Башаева, 2017; Делимова, 2013; Дахин, 2010; Загвязинский, 2018; Иванова, 2010; Краевский, 2010; Лебедева, 2011; Прядехо, 2011; Ращичулина, 2005; Сандалова, 2015). Данная модель включает пять блоков, отличается системностью и последовательностью разработанных программ, которые позволяют включить в процесс всех субъектов образовательных отношений путем создания детско-родительской общности, а также способствует реализации теоретического понимания проблемы в практических действиях и дает возможность изучать процесс развития познавательных интересов младших школьников в динамике. Содержание блоков рассматриваемой модели, их цели и подходы можно представить следующим образом:

– в рамках целевого блока, направленного на обеспечение повышения уровня развития познавательного интереса младших школьников, используются личностно-ориентированный, системно-деятельностный, метапредметный и комплексный подходы с соблюдением принципов добровольности, гуманизации и занимательности;

– реализация организационного блока обеспечивается созданием ряда педагогических условий (использование активных и интерактивных форм и методов организации внеурочной образовательной деятельности, в том числе за счет применения цифровых образовательных ресурсов) и использования таких видов внеурочной деятельности как познавательная, игровая, проблемно-ценностное общение по интеллектуальному и общекультурному направлению; в рамках организационного блока автором выделены подготовительный этап (анкетирование родителей с целью установления предпочтительных направлений и видов внеурочной деятельности; методическая работа с педагогами; непосредственное изучение познавательных интересов младших школьников; подготовка материальной базы занятий); содержательный этап (различные формы занятий с детьми (экскурсии, игры, конкурсы, квизы, квесты, решение проблемных задач, проектная деятельность, «круглые столы», викторины, «мозговой штурм» и др.), осуществляемые вариативно в соответствии с возрастом детей в различных формах; заключительный этап (ежегодный итоговый интеллектуальный конкурс «Ярмарка знаний», научно-практические конференции, конкурсы проектных и исследовательских работ, итоговые заседания);

– в дидактическом блоке подробно представлены методы (дидактические, деловые и интеллектуальные игры и конкурсы, наблюдение, метод проектов, исследовательский метод, технологии геймификации и др.) и средства (включая цифровые образовательные ресурсы и сервисы) реализации авторской модели развития познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности;

– значимость диагностического блока, заключается не только в возможности установления актуального уровня развития познавательного интереса, но и в самом описании и понимании существующих уровней, а именно элементарного (осознание детьми фактов и осуществление репродуктивной деятельности); оптимального (способность учащихся к выделению существенных связей и осуществлению поисковой деятельности); продуктивного (выявление школьниками причинно-следственных связей и существенных закономерностей процессов и явлений); кроме того, для указанного блока автором разработан инструментарий, позволяющий установить степень развития познавательного интереса младших школьников по когнитивному, мотивационному, эмоционально-волевому и процессуальному критерию;

– наконец, результативный блок модели позволяет отслеживать переход учащегося на более высокий уровень развития познавательного интереса.

После разработки представленной модели она была апробирована автором в рамках опытно-экспериментального исследования развития познавательных интересов 114 обучающихся начальных классов одной параллели на протяжении четырёх лет эксперимента (с первого по четвёртый класс включительно), разделенных на равнозначные по численности экспериментальную и контрольную группы (56 и 58 человек, соответственно). Также в экспериментальной работе также приняли участие 25 педагогов и 114 родителей обучающихся.

В начале исследования путем наблюдения, индивидуальных бесед и анкетирования было изучено мнение всех субъектов образовательных отношений по вопросам необходимости и целесообразности внедрения в практику авторской модели путем проведения внеурочной деятельности по развитию познавательного интереса младших школьников. Далее была осуществлена диагностика уровня (элементарный, оптимальный или продуктивный) развития познавательных интересов младших школьников в соответствии с когнитивным, мотивационным, эмоционально-волевым и процессуальным критериями. Диагностический инструментарий был выбран и разработан автором на основе анализа комплексной системы диагностики познавательного интереса в структуре общей способности к учению (Э.А. Баранова); изучения интересов младших школьников (А.И. Савенков); определения интенсивности познавательных потребностей детей (В.С. Юркевич); диагностики познавательной активности младших школьников (А.М. Прихожан) (Прихожан, 2003); оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова) (Лусканова, 2001); определения познавательной активности младшего школьника (А.А. Горчинская) (Горчинская, 1999); изучения степени сформированности познавательного интереса (М.В. Матюхина) (Матюхина, 1984); определения уровня сформированности учебно-познавательного интереса и выраженности познавательного интереса (Г.Ю. Ксензова); исследования типа познавательного интереса у школьников (А.К. Дусавицкий) (Дусавицкий, 1975) и др. С учетом проведенного анализа автором были выбраны следующие диагностические методики:

- по когнитивному критерию познавательного интереса: наблюдение; задания «Выбор деятельности» и «Угадай, что в ящике» (по Э.А. Барановой); авторская анкета «Мне интересно!?!»;
- по мотивационному критерию: наблюдение; методика «Палитра интересов» (А.И. Савенкова) (Савенков, 2008); рейтинг платформы «Учи.ру»;
- по эмоционально-волевому критерию: наблюдение; задание «Загадка» (по Э.А. Барановой); методика «Конверты» (Г.И. Щукина);
- по процессуальному критерию: наблюдение; задание «Собери картинку» (по Э.А. Барановой); авторская методика «Исследуй и проектируй».

На констатирующем этапе автором были получены исходные данные уровня развития познавательных интересов обучающихся, указывающие на то, что развитие познавательного интереса представителей контрольной и экспериментальной группы находятся на сопоставимом уровне как по качественному распределению по уровням познавательного интереса, так и по количественным характеристикам. Автором было установлено, что родители (законные представители) понимают значимость развития познавательных интересов младших школьников, признавая невозможность самостоятельной организации занятий ребенка таким образом, чтобы они отвечали идее целенаправленной развивающей деятельности. Путем опроса педагогов начальных классов автор выявил трудности и проблемы, возникающие при организации внеурочной деятельности по развитию познавательных интересов младших школьников, а также выявил положительное отношение обучающихся к организации внеурочных мероприятий познавательного характера. С учетом полученных данных родители и педагоги были ознакомлены с содержанием и принципами авторской модели развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности.

На формирующем этапе с учащимися экспериментальной группы проводились внеурочные занятия, дифференцированные следующим образом: с 1-го класса на протяжении 4-х лет с детьми проводились занятия кружка познавательной, игровой деятельности и проблемно-ценностного общения «МИК» (метапредметные интеллектуальные конкурсы); со 2-го класса на протяжении 3-х лет осуществлялась работа научного общества школьников «Поиск»; с 3-го класса на протяжении 2-х лет проводились заседания объединения детско-взрослой общности «Вместе!». С обучающимися

контрольной группы подобные занятия не проводились. Поскольку реализация авторской модели развития познавательных интересов младших школьников предполагала использование определенных методов и технологий, педагогам оказывалась необходимая методическая помощь в форме консультаций, семинаров, круглых столов; работа с родителями (законными представителями) осуществлялась в ходе тематических родительских собраний, индивидуальных и групповых консультаций.

На занятиях кружка «МИК» обучающиеся посещали познавательные экскурсии, спектакли, выставки, по материалам которых в дальнейшем проводились интеллектуальные игры, геймификация, викторины, квесты, квизы; учащиеся 3-4 классов выпускали газету «Это интересно!», в том числе с использованием онлайн-доски Padlet. В рамках деятельности научного общества школьников «Поиск» обучающиеся осваивали основы исследовательской и проектной деятельности; проводили индивидуальные или групповые исследования (метод проектов); выступали на конференциях и конкурсах исследовательских работ. Заседания объединения детско-взрослой общности «Вместе!» были направлены на совместное рассмотрение детьми и родителями важных для младших школьников тем: проводились интеллектуальные игры, встречи с интересными людьми; выполнялись творческие задания. Календарный план Рабочей программы воспитания был обогащен такими образовательными событиями, как: вечер презентаций «Увлечения моей семьи», «Удивительное рядом» (поход в лес), творческие задания «Напиши мне письмо!» (написание писем детьми родителям и педагогам, и наоборот), спортивные конкурсы «ГТО вместе!» и т.п.

На заключительном этапе была осуществлена итоговая диагностика по определению уровня познавательного интереса младших школьников, в ходе которой в экспериментальной группе была выявлена положительная динамика выраженности познавательного интереса по всем критериям:

– когнитивный показатель: количество обучающихся, имеющих продуктивный уровень, увеличилось на 5,3 %; повышение на оптимальном уровне составило 10,7 %; на 16 % снизилось количество младших школьников, находящихся на элементарном уровне развития познавательного интереса;

– мотивационный показатель: показатели продуктивного уровня увеличились в два раза; оптимального уровня – на 10,7 %; на 21,4 % снизились показатели элементарного уровня.

Показатели в контрольной группе принципиально иные, а именно снижение показателей продуктивного уровня по всем критериям наряду с незначительным повышением оптимального уровня по когнитивному критерию (3,4 %) и процессуальному (5,2 %). Также прослеживается понижение показателей оптимального уровня на 1,7 % по мотивационному критерию и на 3,4 % по эмоционально-волевому. Мы обнаружили, что в процессе работы с учащимися экспериментальной группы у них произошло значительное изменение доминирующих направлений интересов – от преобладающего в 1-м классе интереса к художественной и физкультурно-спортивной деятельности к приоритетным в 4-м классе интересам к математике, технике, естествознанию, изучению природы и коммуникативных, тогда как у обучающихся контрольной группы подобные изменения носили менее выраженный характер.

Также на заключительном этапе опытно-экспериментальной деятельности автором было проведено установление достоверности и валидности полученных данных путем глубокого анализа предметных и метапредметных результатов учебной деятельности учащихся 4-х классов экспериментальной и контрольной группы. Полученные аналитические данные указывают на то, что у обучающихся экспериментальной группы произошло устойчивое повышение показателей успеваемости и сформированности метапредметных универсальных учебных действий, а качество знаний по сравнению с результатами после второго года обучения возросло на 19 %. В контрольной группе за этот период было зафиксировано снижение качества знаний на 10,3 %.

Для оценки эффективности авторской модели внеурочной деятельности в экспериментальной и контрольной группах применялся Т-критерий Вилкоксона, эмпирическое значение которого находится в зоне значимости $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,05). Поскольку показатели на заключительном этапе превышают значения показателей на констатирующем этапе, можно говорить о значительном повышении уровня развития познавательного интереса у обучающихся экспериментальной группы. Различия между

экспериментальной и контрольной группами значимы более чем на 0,05, что позволило автору сделать вывод о достоверности различий на 99, 95 %. С учётом того, что на констатирующем этапе эксперимента соотношение в контрольной и экспериментальной группах было примерно равным, а по итогам реализации авторской модели различия стали значительными, можно сделать вывод, что разработанная автором модель развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности является теоретически обоснованной и практически подтверждённой.

Заключение

Таким образом, по итогам теоретического и опытно-экспериментального исследования автором было сформулировано авторское определение познавательного интереса младших школьников; определены когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой и процессуальный критерии познавательного интереса, а также три уровня его развития у младших школьников: элементарный, оптимальный и продуктивный. Также автором был сделан вывод о необходимости использования для совершенствования внеурочной деятельности в направлении развития познавательных интересов сочетания познавательной, игровой деятельности, проблемно-ценностного общения общеинтеллектуальной и общекультурной направленности, которые способствуют вовлечению в образовательный процесс всех субъектов образовательных отношений; применения активных и интерактивных форм и методов организации образовательной деятельности (в том числе геймификация и эдьютеймент); цифровизации образовательных ресурсов, основанной на применении интерактивных образовательных платформ и сервисов (Киселёва, 2021).

Кроме того, существенная положительная динамика познавательного интереса, отмеченная в экспериментальной группе, позволяет говорить о подтверждении выдвинутой гипотезы и эффективности разработанной автором модели развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности.

Список литературы

1. Алешина М.П. Роль и место познавательного интереса в структуре связанных с ним понятий // *Современные проблемы науки и образования*. 2021. № 5. С. 29.
2. Алиева М.А. Особенности формирования познавательного интереса у детей младшего школьного возраста // *Известия Чеченского государственного педагогического института*. 2018. Т. 18. № 1. С. 144-147.
3. Алябушева Г.В. Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности // автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00. 01. 2011.
4. Ахметвалиева М.Г. Развитие познавательных способностей младших школьников: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Саратовский гос. ун-т. Саратов, 2001. 19 с.
5. Баранова Э.А. Исследование познавательного интереса в структуре общей способности у дошкольников и младших школьников // *Вестник Мининского университета*. 2014. № 3 (7).
6. Башаева С.А. Психолого-педагогическая сущность игры как средства формирования познавательного интереса детей // *Современные научные исследования и разработки*. 2017. С. 407-410.
7. Белюженко А.А., Шарычева М.Э. Развитие познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности // *Ответственный редактор*. 2021. С. 39.
8. Габышева Ю.Ю., Шергина Т.А. внеурочная деятельность как средство развития познавательных интересов младших школьников // *Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее*. 2020. С. 11-13.
9. Горчинская, А.А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности. Челябинск, 1999. 187 с.
10. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения // *Педагогика*. 1995. Т. 995. С. 29-40.
11. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике // *Идеи и идеалы*. 2010. Т. 2. № 1. С. 11-20.

12. Делимова Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2013. Т. 3. №. 19. С. 33-38.
13. Дмитриева И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению / автореферат дис. канд. психол. наук. Н. Новгород: НГПУ. 2003.
14. Дусавицкий, А.К. Исследование развития познавательных интересов младших школьников в различных условиях обучения // Вопросы психологии. 1975. №3. С. 92–103.
15. Загвязинский В. и др. Теория обучения и воспитания. 2018. 192 с.
16. Зозулина Е.Н., Летовальцева Ю.И. Развитие познавательных интересов у младших школьников через внеурочную деятельность // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования. 2016. С. 58-61.
17. Иванова Н.В. Возможное участие родителей в проектной деятельности младших школьников // Начальная школа: плюс до и после. 2010. № 1. С. 16.
18. Киселёва Т.И. Организация внеурочной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов младших школьников // Управление образованием: теория и практика. 2021. №1. С. 251-269.
19. Краевский В.В. Методологические характеристики научного исследования // Школьные технологии. 2010. № 2. С. 11-23.
20. Лебедева А.В. Формирование познавательного интереса у младших школьников гимназии. Автореферат диссерт. на соискание учёной степени кандидат. пед. наук. Москва. 2011. 22 с.
21. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов // Психологическая газета. 2001. № 9. С. 8–9.
22. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М.: Педагогика. 1984. 144 с.
23. Морозова Н.Г. Воспитание познавательных интересов у детей в семье. М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. 224с.
24. Одинцова С.А., Арабей О.В. Теоретические основы формирования познавательного интереса младших школьников средствами игровых технологий // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 3-2. С. 284-287.
25. Прихожан А.М. Познавательная активность // Школьный психолог. 2003. № 43. С. 4–5.
26. Прохоренко А.В. Развитие познавательного интереса младших школьников во внеурочной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2015. № 46-2. С. 233-239.
27. Прядехо А.Н., Прядехо А.А. «Интерес» как педагогическая категория // Вестник Брянского государственного университета. 2011. № 1. С. 62-65.
28. Рацкигулина Е.Н. Концептуальные основы развития познавательных способностей детей // Образование и наука. 2005. № 4. С. 89-95.
29. Репкина С.И. Познавательный интерес: понятие, структура, этапы формирования у младших школьников // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2018. № 4. С. 12-15.
30. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников: учебное пособие. 2-е изд., исправленное и дополненное. Самара: Федоров: Учебная литература, 2008. 208 с.
31. Сандалова Н.Н. Формирование исследовательских умений у младших школьников // Начальная школа. 2015. №6. С. 47-51.
32. Шевченко А.Н. Организация внеурочной деятельности младших школьников как средство развития познавательного интереса к природе. <https://infourok.ru/organizaciya-vneurochnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-k-prirode-418072.html>
33. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2007. 351 с.
34. Якимова М. С. Развитие познавательного интереса у младших школьников во внеурочной деятельности // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 4. С. 122-124.

Improving extracurricular activities for the development of cognitive interests of younger schoolchildren

Tatiana I. Kiseleva

Director

Secondary school No. 70

Saratov, Russia

t.kiselyova2014@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 06.07.2022

Accepted 19.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/n4354-3761-7234-n

Abstract

The author of the article presents a description of theoretical and experimental work on the development of cognitive interest of younger schoolchildren. The author's definition of cognitive interest is given and the possibilities of using extracurricular activities for its development are considered. The author suggests a number of modern directions for improving extracurricular activities as a synthesis of opportunities for the development of cognitive interests of younger schoolchildren. The article describes the author's model of the development of cognitive interests of younger schoolchildren in extracurricular activities and presents the results of its testing. The results of the study can be considered reliable, since the increase in the level of development of cognitive interest in children of the experimental group significantly exceeds this indicator in younger schoolchildren of the control group.

Keywords

junior schoolchildren; cognitive interests; extracurricular activities; circle; scientific society; child-adult community.

References

1. Aleshina M.P. Rol' i mesto poznavatel'nogo interesa v strukture svjazannyh s nim ponjatij // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2021. № 5. S. 29.
2. Alieva M.A. Osobennosti formirovaniya poznavatel'nogo interesa u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta // *Izvestija Chechenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta*. 2018. T. 18. №. 1. S. 144-147.
3. Aljabusheva G.V. Razvitie poznavatel'nyh interesov mladshih shkol'nikov v proektnoj dejatel'nosti // avtoref. dis.... kand. ped. nauk: 13.00. 01. 2011.
4. Ahmetvalieva M.G. Razvitie poznavatel'nyh sposobnostej mladshih shkol'nikov: avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.01 / Saratovskij gos. un-t. Saratov, 2001. 19 s.
5. Baranova Je.A. Issledovanie poznavatel'nogo interesa v strukture obshhej sposobnosti u doshkol'nikov i mladshih shkol'nikov // *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2014. №. 3 (7).
6. Bashaeva S.A. Psihologo-pedagogicheskaja sushhnost' igry kak sredstva formirovaniya poznavatel'nogo interesa detej // *Sovremennye nauchnye issledovaniya i razrabotki*. 2017. S. 407-410.
7. Beljuzhenko A.A., Sharycheva M.Je. Razvitie poznavatel'nogo interesa mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti // *Otvetstvennyj redaktor*. 2021. S. 39.
8. Gabysheva Ju.Ju., Shergina T.A. vneurochnaja dejatel'nost' kak sredstvo razvitiya poznavatel'nyh interesov mladshih shkol'nikov // *Nauka i obrazovanie: sohranjaja proshloe, sozdajom budushhee*. 2020. S. 11-13.

9. Gorchinskaja, A.A. Razvitie poznavatel'nogo interesa mladshih shkol'nikov v uchebnoj dejatel'nosti. Cheljabinsk, 1999. 187 s.
10. Davydov V.V. O ponjatii razvivajushhego obuchenija // Pedagogika. 1995. T. 995. S. 29-40.
11. Dahin A.N. Modelirovanie v pedagogike // Idei i idealy. 2010. T. 2. № 1. S. 11-20.
12. Delimova Ju.O. Modelirovanie v pedagogike i didaktike // Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. 2013. T. 3. № 19. S. 33-38.
13. Dmitrieva I.M. Formirovanie poznavatel'nogo interesa u mladshih shkol'nikov v strukture obshhej sposobnosti k ucheniju / avtoreferat dis. kand. psihol. nauk. N. Novgorod: NGPU. 2003.
14. Dusavickij, A.K. Issledovanie razvitija poznavatel'nyh interesov mladshih shkol'nikov v razlichnyh uslovijah obuchenija // Voprosy psihologii. 1975. №3. S. 92–103.
15. Zagvjazinskij V. i dr. Teorija obuchenija i vospitanija. 2018. 192 s.
16. Zozulina E.N., Letoval'ceva Ju.I. Razvitie poznavatel'nyh interesov u mladshih shkol'nikov cherez vneurochnuju dejatel'nost' // Opyt, problemy i perspektivy postroenija pedagogicheskogo processa v kontekste standartizacii obrazovanija. 2016. S. 58-61.
17. Ivanova N.V. Vozmozhnoe uchastie roditel'ev v proektnoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov // Nachal'naja shkola: pljus do i posle. 2010. № 1. S. 16.
18. Kiseljova T.I. Organizacija vneurochnoj dejatel'nosti, napravlennoj na razvitie poznavatel'nyh interesov mladshih shkol'nikov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. №1. S. 251-269.
19. Kraevskij V.V. Metodologicheskie harakteristiki nauchnogo issledovanija // Shkol'nye tehnologii. 2010. № 2. S. 11-23.
20. Lebedeva A.V. Formirovanie poznavatel'nogo interesa u mladshih shkol'nikov gimnazii. Avtoreferat dissert. na soiskanie uchjonoj stepeni kandid. ped nauk. Moskva. 2011. 22 s.
21. Luskanova N.G. Ocenka shkol'noj motivacii uchashhihsja nachal'nyh klassov // Psihologicheskaja gazeta. 2001. № 9. S. 8–9.
22. Matjuhina M.V. Motivacija uchenija mladshih shkol'nikov. M.: Pedagogika. 1984. 144 s.
23. Morozova N.G. Vospitanie poznavatel'nyh interesov u detej v sem'e. M.: Izd. APN RSFSR, 1961. 224s.
24. Odincova S.A., Arabej O.V. Teoreticheskie osnovy formirovanija poznavatel'nogo interesa mladshih shkol'nikov sredstvami igrovych tehnologij // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2017. № 3-2. S. 284-287.
25. Prihozhan A.M. Poznavatel'naja aktivnost' // Shkol'nyj psiholog. 2003. № 43. S. 4–5.
26. Prohorenko A.V. Razvitie poznavatel'nogo interesa mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2015. № 46-2. S. 233-239.
27. Prjadeho A.N., Prjadeho A.A. «Interes» kak pedagogicheskaja kategorija // Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta. 2011. № 1. S. 62-65.
28. Rashhikulina E.N. Konceptual'nye osnovy razvitija poznavatel'nyh sposobnostej detej // Obrazovanie i nauka. 2005. № 4. S. 89-95.
29. Repkina S.I. Poznavatel'nyj interes: ponjatie, struktura, jetapy formirovanija u mladshih shkol'nikov // Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitija obrazovanija. 2018. № 4. S. 12-15.
30. Savenkov A.I. Metodika issledovatel'skogo obuchenija mladshih shkol'nikov: uchebnoe posobie. 2-e izd., ispravlennoe i dopolnennoe. Samara: Fedorov: Uchebnaja literatura, 2008. 208 s.
31. Sandalova N.N. Formirovanie issledovatel'skih umenij u mladshih shkol'nikov // Nachal'naja shkola. 2015. №6. S. 47-51.
32. Shevchenko A.N. Organizacija vneurochnoj dejatel'nosti mladshih shkol'nikov kak sredstvo razvitija poznavatel'nogo interesa k prirode. <https://infourok.ru/organizaciya-vneurochnoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatel'nogo-interesa-k-prirode-418072.html>
33. Shhukina G.I. Problema poznavatel'nogo interesa v pedagogike. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Akademija, 2007. 351 s.
34. Jakimova M. S. Razvitie poznavatel'nogo interesa u mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti // Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl'. 2012. № 4. S. 122-124.

Нейронные сети в обучении и анализе сложных данных в образовательном процессе

Ольга Борисовна Никонова

почётный работник общего образования Российской Федерации, учитель высшей категории, заместитель директора гимназии

МБОУ «Гимназия №2»

Самара, Россия

olga-nik_va@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Марина Евгеньевна Рябова

ассистент

МБОУ «Гимназия №2»

Самара, Россия

marinaevgen_2005@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Ирина Петровна Введенская

кандидат медицинских наук, ассистент

Самарский государственный медицинский университет

Самара, Россия

wasily10@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Наталья Евгеньевна Филатова

Почётный работник общего образования Российской Федерации, учитель высшей категории

МБОУ «Гимназия №2»

Самара, Россия

ne_filatova@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 15.07.2022

Принята 16.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/b3751-4629-3690-s

Аннотация

Изменения в экономических процессах и показателях оказывают значительное влияние на каждого конкретного человека и человечество в целом. Если проанализировать деятельность любого человека, то мы заметим, что вопросы экономического характера будут занимать в его жизни ведущие места. Поэтому, чрезвычайно важно анализировать экономические процессы быстро и тратить при этом минимум интеллектуальных ресурсов и уменьшать уровень погрешности. С развитием информационных наук и наблюдением за строением нашего мозга возникли нейронные сети, которые способны значительно ускорить анализ данных и уменьшить погрешность. А также находить в процессах или явлениях, которые анализируются, нелинейные зависимости, закономерности и причинно-следственные связи, которые при узком рассмотрении данных могут быть не учтены. Наиболее эффективными нейронные сети показывают себя при работе с большим количеством данных, которые человек физически не способен воспринять. К примеру, сегодня каждый пользуется поисковыми сервисами, электронными платежными системами и смартфонами с геолокацией, поэтому искусственные

нейронные сети широко используются корпорациями для того, чтобы найти, какой товар заинтересует каждого конкретного покупателя, или для персонализированной рекламы на основе данных, полученных о пользователе (при наличии этих данных). Однако можно сказать, что нейронные сети не являются совершенным инструментом и имеют ряд недостатков, поскольку существует много архитектур, рассчитанных для решения отдельных задач и требующих длительного процесса обучения и значительного количества данных. Но при правильном выборе типа сети и ее дальнейшей настройке и обучении можно достичь исключительных результатов в анализе большого количества данных. Именно поэтому, исследование темы применения нейронных сетей в экономике является актуальным и необходимым научным направлением, которое требует более глубокого исследования.

Ключевые слова

экономика, нейронная сеть, big data, исследование, данные.

Введение

Исследованием средств использования нейронных сетей в экономике занималось немало ученых. К примеру кандидат экономических наук Новикова В. В. отметила, что: «необходимо использовать прогнозирование ВВП для оценки важнейших макроэкономических параметров, которое возможно осуществлять с помощью построения модели нейронной сети, что позволит получать наиболее эффективные прогнозы в будущем» (Курежан, 2019). Более того ученые из Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова считают, что финансовое прогнозирование сегодня является наиболее распространенной сферой использования моделей нейронных сетей в отечественной экономике (Опенков, 2018).

Аспирант Каргин Б. Б. замечает, что в наше время традиционные подходы к решению информационных задач значительно уступают совершенно новым направлениям, таким как нейронные сети (Свон, 2017).

Кандидат технических наук, доцент Максимова А. Н. добавляет, что: "нейронные сети-исключительно мощный метод моделирования, позволяющий воспроизводить чрезвычайно сложные зависимости" (Соколов, 2017). Кроме того, магистр Науменко В. А. считает, что: "наиболее производительными сферами применения нейронных сетей будут те, в которых человеческий интеллект малоэффективен и аналитические вычисления трудоемки и физически нерациональны» (Соломонова, 2020).

Однако кандидат педагогических наук, доцент Григорьева Д. Р. в своем труде высказывает мнение, что основными конкурентами для нейронных сетей остаются классические методы анализа данных (Федотова, 2019). Однако среди проанализированных работ выявлено отсутствие количественного сравнения эффективности нейронных сетей с классическими методами анализа данных.

В исследовательских работах широко освещены преимущества нейронных сетей над традиционными методами анализа финансовых показателей, таких как дискриминантный анализ и логистическая регрессия. Нейронные сети гибкие и функциональные, что позволяет им обобщать любую непрерывную и нелинейную функцию.

Таким образом появляется возможность представлять эффективные нелинейные модели для финансовых рынков и прогнозировать изменения точнее. Однако в исследовательских работах ученых обнаружено, что в некоторых задачах традиционные методы анализа и нейронные сети показывают одинаковую точность.

Установлено, что основной проблемой использования нейронных сетей в экономике является избрание соответствующего размера сети (количества слоев или нейронов). И поэтому реализация сети опирается на метод проб и ошибок. Хотя раньше пытались систематизировать методологию и все еще нет соответствующего всеобъемлющего исследования. Можем отметить, что нейронные сети более эффективны, чем традиционные методы анализа, поскольку имеют большую гибкость и точность, но

имеют и определенные недостатки, такие как необходимость объемных размеченных данных для обучения, время и значительные вычислительные мощности.

Итак, проанализировав высказывания и мнения ученых констатируем, что работы по нейронным сетям являются лишь общими и не отражают особенности использования различных архитектур.

Материалы и методы исследования

Процесс создания искусственной нейронной сети разделяют на четыре основных этапа: подготовка данных, создание алгоритма, алгоритма обучения на подготовленных данных, проверка алгоритма на тестовых данных. В случае, когда все этапы успешно пройдены, ее можно применять на практике и со значительной вероятностью получить верный результат.

Для начала, вообще любое обучение разделяют на два типа – индуктивное и дедуктивное обучение. Индуктивное заключается в наблюдении за определенным явлением и построении определенной модели, которая затем проверяется на практике, и если она оказывается верной, то используется в дальнейшем, если нет, то удаляется (Федотова, 2019).

Дедуктивное обучение заключается в использовании на практике уже готовых правил и формул. Обучение нейронных сетей относят к индуктивному. По своей сути нейронная сеть – это функция с большим количеством параметров, которая получает на вход определенный вектор значений и затем деформирует его в пространстве с помощью коэффициентов, которые сформировались в процессе обучения.

Есть два основные подходы к обучению нейросетей – это обучение с учителем и обучение без учителя. Существует большое количество и разнообразие алгоритмов обучения нейронных сетей, наиболее распространенные из них: обучения с обратным распространением ошибки, обучение с радиальными базисными функциями и обучение опорных векторов (Попов, 2012). Обучение с обратным распространением ошибки заключается в том, чтобы после каждой итерации определялось общее отклонение от ожидаемого результата, а затем корректировался (усиливался или ослаблялся) вклад каждой связи между нейронами, чтобы с каждым циклом обучения, приближаться к правильному набору коэффициентов.

Также важно в процессе обучения нейронной сети избежать переобучения, для этого нужно чтобы сеть училась на действительно большом количестве примеров и находила общие, а не частные закономерности.

Результаты и обсуждение

Любой язык программирования позволяет работать с нейронными сетями, однако язык Python наиболее приспособлена для этого и имеет большое количество встроенных инструментов. Создано большое количество платформ и библиотек, которые позволяют ускорить разработку собственных нейросетей.

В частности, платформа Jupyter, которая является бесплатным проектом с открытым исходным кодом и стандартами, который предоставляет услуги для интерактивных вычислений на многих языках программирования, в том числе услуги преобразования данных, статистического моделирования, визуализации данных и машинного обучения.

Платформа TensorFlow имеет открытый код и большое количество уже готовых инструментов и библиотек для машинного обучения. Библиотеки, которые широко используются для обучения – Theano, Keras, SciKit-Learn, Pandas, NumPy, CUDA.

Theano – библиотека, оптимизирует вычисление больших математических выражений, особенно в виде матриц. Keras – библиотека, которая может работать поверх других библиотек для ускорения экспериментов с искусственными нейронными сетями, содержит в себе множество инструментов для работы с текстом и изображениями.

SciKit-Learn (sklearn) – одна из наиболее популярных библиотек, работает вместе с SciPy и NumPy, предоставляет возможности для создания и тренировки алгоритмов машинного обучения

(регрессии, кластеризации и классификации). Pandas-библиотека, позволяющая работать с многочисленными рядами и рядами динамики, а также удобнее манипулировать данными.

Numpy-библиотека, предоставляющая языку программирования Python возможность работать с большими многомерными массивами и матрицами. CUDA – набор библиотек, созданный Nvidia, который позволяет быстро и эффективно использовать вычислительные мощности графического процессора. Также существует большое количество приложений для использования нейронных сетей: Matlab, STATISTICA Neural Networks, Brain Maker Pro, Excel Neural Package. Значительная часть прикладных программ является коммерческими продуктами.

Для задач анализа и классификации широко применяется метод опорных векторов (SVM). SVM – это метод анализа, который используется для построения модели, которая бы относилась к одной из двух групп, при этом данные изображаются как точки в пространстве, которые разделены определенной линией. Затем новые данные наносятся на то же пространство и делается предположение об их принадлежности к определенной группе в зависимости от того, на какую сторону линии они попали (Воротынская, 2016).

На основе SVM созданы следующие наиболее распространенные ядра нейросетей: Linear, RBF, Polynomial kernels и другие. Каждое ядро показывает свою максимальную эффективность в определенных задачах, например Linear и Polynomial в задачах линейной классификации, RBF в нелинейных. На рисунке 1 можно увидеть разницу между математическими подходами различных ядер для построения модели, которая относит исход к определенной группе (задача классификации). Данные были визуализированы с помощью платформы Jupyter и библиотеки sklearn.

Даже визуально можно увидеть, что модель классификации с использованием RBF ядра, лучше подходит для выбранных данных с нелинейной структурой. Это подтверждается и проверкой модели на тестовых данных с помощью метрики Ассигасу: точность модели с RBF ядром составляет 98%, точность модели с Linear ядром составляет 76%, точность модели с Polynomial ядром составляет 77%.

Итак, метод опорных векторов позволяет нам эффективно классифицировать данные, в том числе с нелинейной структурой. А возможность построения нелинейных моделей позволяет лучше классифицировать данные, изменяющиеся по нелинейным законам, а они составляют неотъемлемую часть нашей жизни (Головкин, 2019).

Типов нейронных сетей достаточно большое количество и каждый из них имеет свои особенности. Но у всех из них есть характерная особенность, которая придает им ряд преимуществ перед традиционными статистическими методами и алгоритмами, это возможность обучения.

Суть обучения заключается в поиске коэффициентов для связей между нейронами, которые бы отражали все зависимости между входными данными и ожидаемым результатом и затем в обобщении результатов. После успешного обучения, обобщение предоставляет возможность получать верный результат даже при условии деформированных или некоторых отсутствующих значений. Среди основных общих сфер применения нейронных сетей можно выделить такие, как прогнозирование, классификация и моделирование.

Среди наиболее распространенных и полезных в практическом применении нейронных сетей являются: многослойный перцептрон, сверточная нейронная сеть и сеть радиально-базисных функций. Перцептрон – одна из первых моделей нейросетей, но не смотря на свою простоту он способен решать сложные задачи, состоит из нескольких слоев, которые могут варьироваться. В экономической сфере он наиболее эффективно работает с задачами прогнозирования, классификации, регрессии.

Сверточная нейронная сеть имеет однонаправленную структуру и некоторое количество слоев нейронов. Это один из лучших алгоритмов для классификации, имеет удобное распараллеливание подсчетов, что позволяет значительно ускорить работу сети с помощью графических процессоров. Сеть радиально-базисных функций состоит из входного слоя, радиальных элементов скрытого слоя и линейного выходного слоя. Широко применяется, в частности, для классификации, построения функции приближения (аппроксимации), прогнозирования рядов динамики (временных рядов). Главной проблемой, которую следует решать при обучении нейронной сети является поиск глобального минимума ошибки и избежать застревание в локальном минимуме.

Следовательно, уровень эффективности и точности нейронной сети напрямую зависит от ее типа, структуры, размера обучающей выборки и того, насколько точно будет определен глобальный минимум ошибки. Различные задачи требуют различных типов нейросетей.

Искусственные нейронные сети уже сегодня доказали свою эффективность при решении многих реальных экономических задач, связанных с рынком и банковской сферой: бизнес-аналитике, оценке рисков, оценке платежной способности банковских клиентов, оценке стоимости недвижимости, прогнозировании уровня спроса на новую услугу или товар, прогнозировании объемов продаж, прогнозировании цены акций, прогнозировании биржевых курсов и тому подобное. Точность их прогнозов и оценок остается на высоком уровне, но они не могут достичь действительно впечатляющих результатов с точностью приближенной к 100%.

Именно из-за значительного количества факторов, реальное влияние которых меняется и данным, с которыми они работают, которые иногда не полностью освещают реальные процессы и разнообразные теневые факторы. Однако некоторую неточность данных можно нивелировать за счет увеличения количества этих данных.

Благодаря современным цифровым технологиям и всемирной сети Интернет количество доступных данных и их качество выросло в десятки раз. Их использование с помощью нейронных сетей уже сегодня повышает эффективность рекламы и способствует комфорту потребителей. Но несмотря на впечатляющие результаты искусственных нейронных сетей иногда их использование нецелесообразно и будет вполне достаточно статистических средств для анализа данных, которые в отдельных задачах не уступают нейронным сетям (Репин, 2018).

Анализ был проведен на платформе SAS Viya. В результате 1060038 наблюдений были получены следующие показатели: точность работы искусственной нейронной сети составила 93,21%. Точность классификации с использованием логистической регрессии, при использовании одинаковых входных данных, составила 89,68%. То есть, разница в точности составила примерно 3,5%.

Если сравнивать между собой статистические методы анализа и нейронные сети, то можно выделить их следующие преимущества и недостатки.

Статистические методы проще в использовании, не требуют значительных объемов данных и вычислительных мощностей и времени для обучения, однако их точность и возможность быстро работать с большими объемами информации несколько меньше. Искусственные нейронные сети имеют более широкие возможности при автоматизации анализа данных и показывают большую точность результатов при использовании готовой сети, однако требуют значительных усилий и времени при создании и обучении сети или значительных средств при использовании уже готовых решений. Даже при условии, что статистические методы уступают нейросетям в эффективности, они требуют значительно меньших материальных и интеллектуальных вложений и затрат поэтому, их практическая полезность иногда может быть выше. Поэтому нужно экономически обосновывать целесообразность внедрения и разработки нейросети для решения любой прикладной задачи чтобы определить будет ли стоить полученное улучшение затраченных ресурсов. Будет ли вполне достаточно более доступных статистических методов анализа.

Итак, подытожим основные результаты исследования, которые заключаются в следующем. Создание нейросети это трудоемкий процесс, который требует глубокого понимания задачи, для решения которой создается сеть и специфических различий между различными структурами сетей, типам обучения и ядрами нейросетей, а также требует значительного количества данных и вычислительных мощностей.

Существует значительное разнообразие библиотек и платформ, которые имеют подробную документацию и значительно упрощают подготовку данных, работу с большими объемами информации, ускоряют обучение, позволяют более эффективно использовать вычислительные мощности устройств, предоставляют уже готовый инструментарий (Черник, 2020).

Нейронные сети действительно преобладают классические методы анализа данных, однако размер этого преимущества будет отличаться в зависимости от количества факторов, влияющих на изучаемое явление и сложности взаимосвязей этих факторов. Иногда это преимущество будет не

значительным, поэтому вполне возможно отдать предпочтение классическим методам анализа благодаря их доступности.

Заключение

Подводя итоги по данному исследованию, а именно эффективности использования искусственных нейронных сетей в экономике отметим, что этот вопрос оказалось достаточно актуальным на сегодня благодаря активному развитию информационных технологий и необходимости быстрой обработки больших объемов информации.

Большинство ученых соглашались с преимуществом нейросетей над традиционными методами анализа данных, однако примерный размер этого преимущества не указывается, хотя он обычно будет отличаться в каждом отдельном случае (Вертакова, 2011). Теоретические исследования подтвердили, что нейронные сети действительно эффективны для анализа экономических показателей и уже значительно опережают классические методы анализа. Установлено, что нейросети используются для решения трех основных задач: прогнозирование, классификация и моделирование. Было определено, что основные преимущества нейронных сетей – это способность к обучению, возможность работать с неполным данным, возможность автоматизировать анализ, высокая точность результатов.

Однако, технические требования, необходимость большого количества собранных данных для обучения и сложность реализации в каждом отдельном случае не позволяют назвать нейронные сети универсальными для всех задач. В то же время практические исследования почти полностью коррелируются с результатами теоретического анализа научной литературы, а именно при решении одинаковой задачи перцептрон оказался на 3,5% точный по логистическую регрессию. Также можем отметить, что размер пособий будет меняться в зависимости от количества факторов и сложности взаимосвязей между ними (Хамхоева, 2020).

Поэтому стоит заметить, что проведенное исследование будет полезным для маркетинговых отделов предприятий, а также для банковских и государственных учреждений и поможет им осмотреть все преимущества и недостатки нейронных сетей в сравнении с классическими методами анализа данных. И поможет им принять решение будет ли стоить использование анализа с помощью искусственных нейронных сетей.

Список литературы

1. Вертакова Ю.В., Плотников В.А., Харченко Е.В. Диверсификация регионального развития как приоритетная посткризисная стратегия (на материалах Курской области) // Поволжский торгово-экономический журнал. 2011. № 3. С. 69-75.
2. Воротынская А.М., Поздеева Е.А. Внутренние угрозы экономической безопасности как фактор риска при реализации стратегии развития энергетики в России // Актуальные проблемы труда и развития человеческого потенциала: межвузовский сборник научных трудов. СПб., 2016. С. 33-36.
3. Головкин М.В., Цуверкалова О.Ф. Факторы инновационного развития в системе экономической безопасности территорий: статистический подход // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2019. № 1 (39). С. 5-10.
4. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
5. Курегян С. В. Электронная экономика, искусственный интеллект и экономическая теория // Экономическая наука сегодня. - 2019. - № 10. - С. 41-46.
6. Опенков М. Ю., Варакин В. С. Искусственный интеллект как экономическая категория // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2018. - № 1. - С. 73-83.
7. Попов А.И. Создание новой модели развития: модернизация и условия перехода к инновационной экономике // Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов. 2012. № 4 (76). С. 18-26.

8. Репин Н.В., Руденко М.Н. Взаимосвязь стратегии проекта со стратегией компании // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. 2018. № 3 (37). С. 31-34.
9. Свон М. Блокчейн. Схема новой экономики : пер. с англ. / науч. ред. В. Фомин. М. : Олимп-Бизнес, 2017.
10. Соколов И.А., Дрожжинов В.И., Райков А.Н., Куприяновский В.П., Намиот Д.Е., Сухомлинский В.А. Искусственный интеллект как стратегический инструмент экономического развития страны и совершенствования ее государственного управления. Ч. 2. Перспективы применения искусственного интеллекта в России для государственного управления // International Journal of Open Information Technologies. 2017. Т. 5. № 9. С. 76-101.
11. Соломонова В.Н., Редькина Т.М., Ат-Тал Ф. Стратегическая переориентация экономики под влиянием коронавируса // Colloquium-Journal. 2020. № 10 (62). С. 38.
12. Федотова Г.В., Сложенкина М.И., Григорян Л.Ф., Куразова Д.А. Интеллектуальные тренды развития АПК // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. 2019. Т. 9. № 4 (33). С. 84-95.
13. Хамхоева Ф. Я. Нейронные сети в экономическом анализе: плюсы и минусы // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2020. № 51-4. С. 72-75.
14. Черник Д. В., Казанцев Р. В. Имитационное физическое моделирование универсальной лесозаготовительной машины // Хвойные бореальной зоны. 2020. Т. 38. № 3-4. С. 183-188.

Neural networks in training and analysis of complex data in the educational process

Olga B. Nikonova

Honorary worker of General Education of the Russian Federation, teacher of the highest category, Deputy director of the gymnasium
MBOU "Gymnasium No. 2"
Samara, Russia
olga-nik_va@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Marina E. Ryabova

assistant
MBOU "Gymnasium No. 2"
Samara, Russia
marinaevgen_2005@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Irina P. Vvedenskaya

Candidate of Medical Sciences, Assistant
Samara State Medical University
Samara, Russia
wasily10@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Natalia E. Filatova

Honorary Worker of General Education of the Russian Federation, teacher of the highest category
MBOU "Gymnasium No. 2"
Samara, Russia
ne_filatova@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 15.07.2022

Accepted 16.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/b3751-4629-3690-s

Abstract

Changes in economic processes and indicators have a significant impact on each individual and humanity as a whole. If we analyze the activities of any person, we will notice that economic issues will occupy leading places in his life. Therefore, it is extremely important to analyze economic processes quickly and at the same time spend a minimum of intellectual resources and reduce the level of error. With the development of information science and the observation of the structure of our brain, neural networks have emerged that can significantly speed up data analysis and reduce error. And also to find in the processes or phenomena that are being analyzed, nonlinear dependencies, patterns and cause-and-effect relationships that may not be taken into account when narrowly considering the data. Neural networks show themselves to be the most effective when working with a large amount of data that a person is physically unable to perceive. For example, today everyone uses search services, electronic payment systems and smartphones with geolocation, so artificial neural networks are widely used by corporations to find which product will interest each particular buyer, or for personalized advertising based on data obtained about the user (if this data is available). However, it can be said that neural networks are not a perfect tool and have a number of disadvantages, since there are many architectures designed to solve individual tasks and require a long learning process and a significant amount of data. But with the right choice of network type and its further configuration and training, you can achieve exceptional results in analyzing a large amount of data. That is why the study of the topic of the use of neural networks in economics is an urgent and necessary scientific direction that requires more in-depth research..

Keywords

economics, neural network, big data, research, data.

References

1. Vertakova Ju.V., Plotnikov V.A., Harchenko E.V. Diversifikacija regional'nogo razvitija kak prioriternaja postkrisisnaja strategija (na materialah Kurskoj oblasti) // Povolzhskij torgovo-jekonomicheskij zhurnal. 2011. № 3. S. 69-75.
2. Vorotynskaja A.M., Pozdeeva E.A. Vnutrennie ugrozy jekonomicheskoy bezopasnosti kak faktor riska pri realizacii strategii razvitija jenergetiki v Rossii // Aktual'nye problemy truda i razvitija chelovecheskogo potenciala: mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. SPb., 2016. S. 33-36.
3. Golovko M.V., Cuverkalova O.F. Faktory innovacionnogo razvitija v sisteme jekonomicheskoy bezopasnosti territorij: statisticheskij podhod // Teorija i praktika servisa: jekonomika, social'naja sfera, tehnologii. 2019. № 1 (39). S. 5-10.
4. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
5. Kuregjan S. V. Jelektronnaja jekonomika, iskusstvennyj intellekt i jekonomicheskaja teorija // Jekonomicheskaja nauka segodnja. - 2019. - № 10. - S. 41-46.
6. Openkov M. Ju., Varakin V. S. Iskusstvennyj intellekt kak jekonomicheskaja kategorija // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. - 2018. - № 1. - S. 73-83.
7. Popov A.I. Sozdanie novej modeli razvitija: modernizacija i uslovija perehoda k innovacionnoj jekonomike // Izvestija Sankt-Peterburgskogo universiteta jekonomiki i finansov. 2012. № 4 (76). S. 18-26.
8. Repin N.V., Rudenko M.N. Vzaimosvjaz' strategii proekta so strategiej kompanii // Teorija i praktika servisa: jekonomika, social'naja sfera, tehnologii. 2018. № 3 (37). S. 31-34.

9. Svon M. Blokchejn. Shema novoj jekonomiki : per. s angl. / nauch. red. V. Fomin. M. : Olimp-Biznes, 2017.
10. Sokolov I.A., Drozhzhinov V.I., Rajkov A.N., Kuprijanovskij V.P., Namiot D.E., Cuhomlinskij V.A. Iskusstvennyj intellekt kak strategicheskij instrument jekonomicheskogo razvitija strany i sovershenstvovanija ee gosudarstvennogo upravljenija. Ch. 2. Perspektivy primenenija iskusstvennogo intellekta v Rossii dlja gosudarstvennogo upravljenija // International Journal of Open Information Technologies. 2017. T. 5. № 9. S. 76-101.
11. Solomonova V.N., Red'kina T.M., At-Tal F. Strategicheskaja pereorientacija jekonomiki pod vlijaniem koronavirusa // Colloquium-Journal. 2020. № 10 (62). S. 38.
12. Fedotova G.V., Slozhenkina M.I., Grigorjan L.F., Kurazova D.A. Intellektual'nye trendy razvitija APK // Izvestija Jugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Jekonomika. Sociologija. Menedzhment. 2019. T. 9. № 4 (33). S. 84-95.
13. Hamhoeva F. Ja. Nejrionnye seti v jekonomicheskom analize: pljusy i minusy // Norwegian Journal of Development of the International Science. 2020. № 51-4. S. 72-75.
14. Chernik D. V., Kazancev R. V. Imitacionnoe fizicheskoe modelirovanie universal'noj lesozagotovitel'noj mashiny // Hvojnye boreal'noj zony. 2020. T. 38. № 3-4. S. 183-188.

К вопросу об использовании современных мультимедийных технологий при преподавании основ русского жестового языка сотрудникам полиции

Александр Адольфович Арский

доцент кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук
Сибирский юридический институт МВД России

Красноярск, Россия

arski7@yandex.ru

 0000-0002-9727-5232

Поступила в редакцию 25.07.2022

Принята 14.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/d1581-7398-7910-z

Аннотация

В статье раскрываются некоторые аспекты актуальных проблем эффективного обучения жестовому языку, в частности в условиях дистанционного образования; дается краткий анализ соответствующего накопленного опыта работы автора в рамках современного подхода к обучению сотрудников полиции основам русского жестового языка; даются обоснованные рекомендации для активного использования в рамках аудиторной и внеаудиторной работы наиболее подходящих доступных средств обучения, а именно: телекоммуникационные площадки, мультимедийные презентации, интернет-видеоканалы, социальные сети, приложения видеосвязи и т.д.

Ключевые слова

образование, обучение, русский жестовый язык, полиция, базовые знания, методика, интернет, телеконференция, видеосвязь.

Введение

Для образовательных организаций МВД России «Основы русского жестового языка» являются сравнительно новой дисциплиной в связи с изданием совместного приказа МВД России и Минобрнауки России от 15.06.2015 № 681/587 «Об объеме владения навыками русского жестового языка сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, замещающими отдельные должности в органах внутренних дел Российской Федерации» (Об объеме, 2015). Данное решение было принято в соответствии с Федеральным законом «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации"» от 2012 года, предписывавшим русскому жестовому языку статус официального средства общения, в том числе и в официально-деловой сфере (Федеральный закон, 2012). Но всеобщий характер для высших учебных заведения МВД России этот учебный предмет приобрел лишь с 2020 года: по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата и специалитета «Основы русского жестового языка» стали составной частью дисциплины «Основы профессиональной деятельности», а также ряда факультативов («Введение в профессию "Полицейский"» и др.). Само по себе включение в учебный процесс совершенно новой дисциплины потребовало от учебных заведения срочной подготовки необходимого преподавательского корпуса и соответствующего методического обеспечения дисциплины, но возникшие форс-мажорные обстоятельства национального и мирового масштаба внесли свои коррективы в поставленные задачи и существенно осложнили их выполнение: речь идет о радикальном пересмотре традиционных подходов к обучению в условиях всемирной пандемии COVID-19. Повсеместно были введены ограничения на контактную работу, приведшие к частичному или полному переводу учебного процесса на дистанционную форму работы, что окончательно закрепило владение цифровыми технологиями

обучения в качестве одной из важнейших профессиональных компетенций современного преподавателя. В новых условиях работы при подготовке учебно-дидактических материалов, в частности, для обучения основам русского жестового языка сотрудников полиции преподавателями-авторами приходится учитывать следующие факторы, определяющие необходимость внесения существенных корректив в подходы к учебному процессу: 1) дистанционный формат обучения (как постоянный формат и как периодический, т.е. используемый в случае возникшей текущей необходимости) в условиях эпидемиологических ограничений, распространяющихся и на контактную, аудиторную работу учебных заведений; 2) особенности мировосприятия обучающихся сетевой эпохи и, соответственно, необходимость поиска наиболее эффективных методов обучения без ущерба для его качества. Во втором случае имеются в виду основные положения теории поколений (Теория поколений, 2021), точнее выводы, которые на ее основе можно сделать, применительно к современному учебному процессу на уровне, в частности, вузовского образования, а именно: большинство преподавателей на момент написания данной статьи могут быть условно причислены к «поколению X (иксы)» (1963–1984 года рождения), тогда как реципиенты их вербальных и невербальных действий в рамках учебного процесса условно могут быть отнесены к «поколению Y (миллениалы)» (1983–2000 год рождения, это, в первую очередь, относится к слушателям факультета профессиональной подготовки, если речь вести о высших учебных заведениях МВД России), но в большей степени – к «поколению Z (зумеры)» (2000–2012 год рождения). Разница в мировосприятии представителей этих категорий очень большая, особенно это касается принципов обработки информации. Например, привычное для «иксов» чтение объемных текстов для «зумеров» порой вызывает затруднения, но в то же время вторые, в среднем, демонстрируют лучшие навыки использования современных инструментов «цифрового взаимодействия» на уровне как коммуникации, так и поиска и быстрой обработки больших объемов информации, правда, зачастую за счет небольшой глубины погружения в осмысление контента. Эффективная подача учебного материала среднестатистическому «зумеру» предполагает обязательное включение видео- и аудиосредств передачи материала даже при изложении текстовой информации, причем речь идет о телетрансляции на экран, установленный в кабинете, либо на экраны персональных компьютеров обучающихся, перешедших на дистанционный формат изучения дисциплины.

Таким образом, в зависимости от дисциплины, сложившиеся современные объективные и субъективные условия, в которых протекает учебный процесс, в частности в высших учебных заведениях, требуют от преподавателя кардинального пересмотра традиционных, привычных ему форм взаимодействия с обучающимися. Прежде всего, речь в рамках данной статьи идет об использовании мультимедийных средств дидактического обеспечения, способствующих повышению мотивации реципиентов учебного материала. Однако ни методики подготовки кадров высшего образования, ни используемые ими в последующем стратегии и тактики ведения занятий, ни имеющиеся учебные пособия и учебники, как правило, не свидетельствуют о понимании указанных аспектов, по крайней мере, на уровне массового сознания преподавательского корпуса, причем речь далеко не всегда, в данном, контексте, идет о возрастных характеристиках адресантов учебного процесса. Соответственно, на наш взгляд, активизация более активного использования инновационных средств обучения на занятиях является актуальной, требует изучения соответствующей проблематики, накопления необходимого опыта реализации инновационных подходов и закрепления его в современном процессе подготовки будущих учителей и преподавателей, а также в методическом обеспечении дисциплин.

Упомянутые выше аспекты актуальности проводимого исследования из разряда обсуждения имеющихся тенденций снижения успеваемости могут переходить в разряд проблем. Однако решение их требует от преподавателя, не только готовности к переменам и приложению значительных дополнительных усилий, но и сформированных умений и навыков использования всех современных необходимых инновационных средств учебного процесса: он не должен отставать в цифровой образованности от обучающихся. Эффективное использование современных средств обучения – мультимедийные презентации, онлайн-взаимодействие, интерактивные учебные пособия и т.д. – по сути, стали свидетельством профессиональной компетентности преподавателя, а их отсутствие – свидетельством необходимости пересмотра своих умений и навыков ведения дисциплины. Одних

знаний учебной дисциплины преподавателю в настоящее время мало: необходимо владение современными цифровыми средствами передачи знаний, и активное их использование в соответствии с целями и задачами дисциплины и конкретного занятия. Отказ принимать во внимание указанные различия в мировосприятии и приоритетности информационных каналов (Конгруэнтность, 2018) обучающего и обучающегося со временем могут привести еще к большим проблемам, когда «зумеров» сменяют представители следующего поколения – «А (альфы)», «рожденные с планшетом в руках» (Теория поколений, 2021): диссонанс приоритетности использования тех или иных информационных каналов, средства и методы когнитивной обработки контента постепенно станут существенным препятствием организации эффективного учебного процесса.

Указанные аспекты актуальной проблемы требуют всестороннего междисциплинарного исследования: 1) рассмотрение социально-психологических нюансов упомянутого поколения «зумеров»; 2) изучение особенностей восприятия ими информации при том или ином формате подачи мультимедийного материала; 3) подбор оптимальных форм и средств подачи материала. Таким образом, упомянутое владение современными цифровыми средствами, в частности в целях эффективного преподавания основ русского жестового языка, требует наличие или приобретение опыта, как минимум, следующей работы: 1) создание мультимедийных презентаций; 2) использование телекоммуникационных площадок; 3) разработка комплекса упражнений, тесно связанных с упомянутыми презентациями; 4) создание интернет-групп с размещением дидактического мультимедийного материала по дисциплине и т.д.

Следует отметить, что названные проблемы преподавания основ русского жестового языка усложняются целым рядом других факторов, повлиять на которые можно разве что в долгосрочной перспективе. В частности, речь идет об отсутствии письменной формы данного языка и его нормативного, общепринятого варианта. Создание единообразия методического обеспечения постепенно может способствовать распространению нормы, однако это очень длительный процесс, зависящий не только от индивидуальных стараний специалистов, но и от принятия соответствующих ГОСТ в том числе и в сфере профессиональной подготовки переводчиков русского жестового языка. Следует также заметить, что отсутствие академического словаря русского жестового языка, хоть и косвенно, но все же имеет отношение к обсуждаемым проблемам, поскольку аутентичный материал и для формирования жестового учебного лексикона, и для разработки презентаций к семинарским (практическим) занятиям, по большей части, собирается на основе просмотра контента онлайн-версий видеословарей, имеющих «московскую прописку»: Spread the Sign, «Город жестов», «Сурдоцентр» и «Сурдосервер». При этом, по нашему мнению, можно отметить небольшое расхождение в демонстрации на этих сайтах одних и тех же жестов, используемых в рамках дисциплины «Основы русского жестового языка», например: «мужчина», «машина» и т.д.

Другой актуальной проблемой обсуждаемого ряда вопросов, связанных с преподаванием, в частности, основ русского жестового языка в условиях работы в постоянном дистанционном формате или при периодически возникающей необходимости в случае заболевания обучающихся COVID-19 (примеч.: коронавирусной болезнью), – является запрет на использование в учебных целях иностранных телекоммуникационных площадок в высших учебных заведениях МВД России. Соответствующее решение ДГСК МВД России было принято летом 2020 года, что, по сути, аннулировало накопленный опыт проведения интернет-конференций на стриминговых площадках: Zoom, Skype, Discord (называем наиболее подходящие варианты для проведения групповых занятий с использованием мультимедийных презентаций на указанный момент). Отечественная TrueConf и некоторые менее известные российские площадки не могли в 2020 году предоставить аналогичные условия для образовательных организаций. Речь идет о невозможности проведения полноценной трансляции анимированных и озвученных слайдов, высоких ценах на проведение групповых занятий и т.д. (Арский, 2020) Использование телекоммуникационных площадок позволило временно решить проблему, но потребовало от преподавателей дополнительных затрат и освоения новых цифровых технологий, расширяющих возможности учебного процесса даже, казалось бы, в безвыходной ситуации запрета на контактную работу. Последнее, как уже отмечалось выше, в сложившихся условиях – уже не вопрос выбора, а

неотъемлемая часть профессиональных компетенций, предъявляемых к современному преподавателю. В 2021 году ситуация с качеством предоставляемых услуг отечественными телекоммуникационными площадками существенно улучшилась, в частности речь идет об онлайн-сервисах: «Видеозвонки» от Mail.ru и «Яндекс.Телемост». Однако проверить на практике их возможности для дистанционного ведения дисциплины в групповом формате пока не представилось возможности, поскольку в сложившихся условиях в 2020 году нами было принято решение о размещении видеоматериалов с заданиями по дисциплине на сайте института и последующем получении в сообщениях электронной почты или мессенджеров – WhatsApp, Viber, Telegram – видео-ответов, записанных обучающимися по изучаемым темам. Это позволило организовать учебный процесс, хотя бы частично отвечающий целям и задачам дисциплины «Основы русского жестового языка».

Однако следует отметить, что в рамках данной статьи нами не преследовалась цель – проанализировать практический опыт в рамках всех перечисленных направлений исследования работы в сложившихся условиях: в первую очередь, мы хотели поделиться опытом создания мультимедийного учебного пособия, краткое описание которого позволяет в общих чертах представить подход автора к решению упомянутых актуальных проблем, в частности в рамках преподавания дисциплины «Основы русского жестового языка» сотрудникам полиции в высших учебных заведениях МВД России, априори сориентированной на повышенное внимание к визуальной составляющей изучаемого контента.

Актуальность вышеназванных проблем, по крайней мере в контексте практики преподавания дисциплины «Основы русского жестового языка» подтверждается, в частности, данными анализа имеющихся методических разработок, указаний, рекомендаций и учебных пособий по указанной дисциплине, преподаваемой в высших учебных заведениях МВД России. Отчасти ситуация объясняется относительной новизной учебной дисциплины и, соответственно, недостаточностью накопленного опыта. Речь идет, прежде всего, о трех источниках, по сути, являющихся базовыми для дисциплины:

1. Учебное пособие «Теория и практика русского жестового языка» (ДГСК МВД России, 2018 (Теория, 2018).
2. 20-я глава «Основы русского жестового языка» 3-й части учебника «Профессиональная подготовка полицейских» (ДГСК МВД России, 2019) (Основы, 2019).
3. Учебное пособие «Использование русского жестового языка в практической деятельности сотрудников органов внутренних дел» (А.В. Бойко, М.И. Смирнова, И.А. Лисецкая; ДГСК МВД России, 2019) (Бойко, 2019).

Перечисленные источники полностью соответствуют всем классическим требованиям, предъявляемым к подобного рода дидактическому материалу (содержат разнообразный иллюстрированный материал, множество упражнений и тестовых заданий), однако, во-первых, количество учтенных в них жестов вступают в явное противоречие с требованиями примерной рабочей учебной программы (ДГСК МВД России) (Бойко, 2019), (Арский, 2020); а во-вторых, не учитывает возможности активного использования вышеназванных современных средств поиска, подачи и индивидуального освоения информации.

Материалы и методы исследования

В данной работе были представлены результаты анализа практического ведения занятий по дисциплине «Основы современного жестового языка» и суммирован накопленный опыт создания необходимого дидактического материала, собранного в соответствующем учебном пособии, включающем в себя не только иллюстрации и описания жестов, таблицы и разнообразные практические задания, а также QR-ссылки на видеоконтент учебного содержания по всем темам дисциплины. Материалом нашей работы явились: дактильная азбука и числительные русского жестового языка, а также базовый набор жестов и задания, призванные способствовать усвоению и закреплению знаний для последующего использования в ситуациях первичного контакта в рамках профессионально ориентированной коммуникации сотрудников полиции с глухими.

При написании данной статьи были использованы следующие методы: 1) анализ существующей методической литературы; 2) анализ понятийно-терминологического аппарата, относящегося к

цифровому виду подачи и обработки информации в рамках учебного процесса; 3) прогнозирование повышения уровня мотивации обучающихся в результате использования тех или иных мультимедийных средств представления учебного материала; 4) моделирование семинарских занятий на этапе их разработки и селекции дидактического материала, в зависимости от категории и возраста обучающихся; 5) анализ и синтез полученных данных в результате многократного проведения занятий по всем темам, вошедшим в состав учебного пособия; 6) структурно-системный подход, во-первых, потребовавшийся для правильного распределения наработанного материала от начала дисциплины до контрольно-измерительного занятия или зачета, а во-вторых, позволивший обеспечить своего рода имитацию профессионально-ориентированных коммуникативных ролевых ситуаций с участием сотрудников полиции при контакте с социальной средой глухих.

Результаты и обсуждение

Разработанное нами мультимедийное учебное пособие «Основы русского жестового языка для сотрудников полиции» (Арский, 2021) является результатом более чем двухлетнего исследования, включившего в себя: изучение учебных пособий схожего направления, составление профессионально ориентированного лексикона и разговорника, редактирование тематического плана дисциплины, создание комплекса заданий, верификацию используемых жестов в рамках работы с инвалидами по слуху в Красноярске и в Иркутске и накопление практического опыта проведения занятий по соответствующей дисциплине в Сибирском юридическом институте Министерства внутренних дел Российской Федерации. Данная работа состоит из нескольких разделов:

1. познавательную, правовую и этическую информацию о коммуникации с глухими (примеч.: людьми, имеющими существенные ограничения по слуху той или иной степени);
2. изучение пальцевой азбуки (примеч.: дактилирование русскоязычного алфавита на скорости от 1 дактилемы в секунду);
3. профессионально ориентированную жестовую речь сотрудника правоохранительных органов в случаях коммуникативного взаимодействия с глухими. Данное пособие рассчитано на базовое усвоение основ русского жестового языка наиболее массовыми категориями обучающихся, т.е. в него заложено изучение от 100 до 130 профессионально ориентированных специфических жестов глухих (50 универсальных жестов, используемых в изучаемых темах, выводятся за рамки данной статистики), что в целом соответствует примерной учебной программе ДГСК МВД России. Помимо дактилологии и числительных русского жестового языка обучающиеся, в рамках данной дисциплины, в том числе и с помощью обсуждаемого учебного пособия, как правило, успешно осваивают следующие темы жестовой речи:

- 1) пресечение правонарушения;
- 2) задержание;
- 3) первичный допрос;
- 4) опрос пострадавших и свидетелей происшествия;
- 5) действия сотрудников в сфере безопасности дорожного движения;
- 6) оказание первой помощи пострадавшим.

Последнее занятие проводится в виде практикума, предполагающего погружение в жестовый язык на уровне изученного материала.

Оригинальность пособия состоит не только в тщательно продуманной профессиональной ориентации содержания, наличии разнообразных, красочно оформленных заданий, в том числе и ролевого характера, иллюстрации всех подробно описываемых жестов, но и в «привязке» представленных в нем жестов и жестовых фраз к соответствующим видео и сопровождающим их текстовым заданиям, размещенным на страницах интернет-групп одного из авторов данного пособия, А.А. Арского. В частности, речь идет о следующих цифровых площадках: «РЖЯ курсантам и слушателям в помощь» в социальной сети «ВКонтакте» (РЖЯ, 2021) и YouTube-канал «РЖЯ пособие 2021 (24/38)» (РЖЯ, 2021). Доступ ко всем видеоматериалам, размещенным на указанных интернет-ресурсах, осуществляется по многочисленным QR-кодам, размещенным в пособии: электронные секундомеры для

измерения текущей скорости дактилирования, видео с демонстрацией числительных русского жестового языка и соответствующих упражнений, видео специфических и универсальных жестов к каждой теме, видео жестовых фраз к каждой теме. Для лучшего представления о проведенной работе и полученных результатах рекомендуется перейти по указанным в данном тексте ссылкам на упомянутые интернет-ресурсы и мультимедийное учебное пособие. Обучающие используют данную возможность во время занятия. При получении задания они при помощи смартфонов могут перейти на нужные сайты либо воспользоваться фотографиями жестов, размещенными в пособии, и сопровождающимися описанием и уточняющими символами (в большинстве случаев речь идет о стрелках, указывающих направление движения определенной жестовой конфигурации).

Другой важной составляющей представленного мультимедийного учебного комплекса дисциплины являются обязательные презентации к каждому занятию. Особенность упомянутых средств в их аудио-видео исполнении: разнообразные переходы слайдов и внутренняя анимация, сопровождаемые не системной, а оригинальной, подобранной автором озвучкой; использование во время дактильной зарядки современных музыкальных композиций; видео в исполнении глухих и переводчиков русского жестового языка, демонстрирующие каждый жест, до этого показанный преподавателем, в качестве как подтверждения аутентичности конкретных жестов, так и для показа их, например, региональных или жаргонных вариантов.

Как показала практика, использование вышеназванных современных средств и подходов обучения позволяет создать для обучающихся условия, оптимальные для их когнитивной работы, ввиду возможности передачи им большого объема постоянно обновляемой информации по привычным для них слуховым и визуальным каналам. Следует отметить, что темп таких занятий во многом зависит от опытности преподавателя дисциплины, его ораторского таланта и характера, но, в среднем, должен быть, как минимум, «выше среднего», что, на наш взгляд, предполагает в том числе и использование беспроводного презентера для быстрого переключения слайдов и их внутренних элементов.

Помимо перечисленных средств обучения отметим также обязательность использования на занятии ноутбука (настольный компьютер предусмотрен в аудиториях в редких случаях), причем желательно настроенного преподавателем под собственные методы работы и конкретные мультимедийные разработки, поскольку упомянутые анимированные эффекты и звуки презентации, записанные в одних условиях, могут не сработать при воспроизведении, например, на другой версии PowerPoint. В частности, использование личного ноутбука, подключенного, например посредством роутера, к интернету, позволяет преподавателю эффективно решать и еще одну актуальную в современных условиях проблему – заполнять во время занятия электронный журнал успеваемости группы, выводя обновленную информацию о выставленных оценках в таблицах системы автоматизации образовательного процесса «Апекс-ВУЗ» на экран телевизора или Smart-доски (или экрана проектора, в случае его использования). Следует также порекомендовать для достижения максимального эффекта звукового оформления презентации использовать не внутреннюю акустику ноутбука, а внешнюю акустическую систему от 2 ватт и больше, для хорошей слышимости даже для «задних рядов» в стандартной аудитории, рассчитанной на 30 обучающихся. В частности, упомянутые «задние ряды», а точнее обучающиеся, сидящие на них, должны учитываться при выборе не только цветовых сочетаний, но и размера шрифта. Как показывает практика, наиболее подходящим является 36-й размер шрифта Times New Roman.

Заключение

В заключение статьи хотелось бы отметить, что в целях совершенствования учебного процесса по дисциплине «Основы русского жестового языка» указанные стратегии, тактики и средства их осуществления являются актуальными на данный момент, но, скорее всего, потребуют корректив по мере появления новых технических и информационных возможностей, а также с приходом обучающихся вышеупомянутого «поколения А, альфа». Однако конкретные выводы подобного рода можно будет делать только после появления соответствующих изменений и тщательного анализа практики работы в

новых условиях, в том числе и с учетом эффекта от популяризации изучения русского жестового языка в современном российском обществе (Нагорная, 2020).

Список литературы

1. 20-я глава «Основы русского жестового языка» 3-й части учебника «Профессиональная подготовка полицейских» М.: ДГСК МВД России, 2019.
2. Арский А.А. Актуальные проблемы обучения сотрудников полиции русскому жестовому языку // Научный компонент. 2020. № 1 (5). С. 111–118.
3. Арский А.А. Выявление региональных особенностей современного русского жестового языка в рамках создания его общепринятой нормы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 9 (152). С. 97–104.
4. Арский А.А. К вопросу о выборе телекоммуникационной платформы для проведения видеоконференций в условиях дистанционного обучения // Научный компонент. 2020. № 2(6). С. 105–111.
5. Арский А.А. Конгруэнтность информационных каналов воздействия на аудиторию во время публичного выступления // Правоохранительные органы: теория и практика. 2018. № 1. С. 99–101.
6. Арский А.А., Баркова Т.В. Основы русского жестового языка для сотрудников полиции: учебное пособие // Электронно-библиотечная система СибЮИ МВД России. <http://lib.sibli.ru/elib/0067202.pdf>
7. Бойко А.В., Смирнова М.И., Лисецкая И.А. Использование русского жестового языка в практической деятельности сотрудников органов внутренних дел. М.: ДГСК МВД России, 2019.
8. Нагорная Л.А., Нагорный Н.Н. Популяризация русского жестового языка как одно из условий инклюзии глухих людей в современном российском обществе // Философия и культура. 2020. № 6. С. 9–32.
9. Об объеме владения навыками русского жестового языка сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, замещающими отдельные должности в органах внутренних дел российской Федерации: Приказ Министерства внутренних дел и Министерства образования и науки Российской Федерации от 15.06.2015 № 681/587.
10. РЖЯ курсантам и слушателям в помощь / социальная сеть «ВКонтакте». <https://vk.com/club157349349>
11. РЖЯ пособие 2021 (24/38) / YouTube. https://www.youtube.com/channel/UCBRYBCoJLSDiKky51MqbdnQ/playlists?view=50&sort=dd&shelf_id=2
12. Теория и практика русского жестового языка: учебное пособие. М.: ДГСК МВД России, 2018.
13. Теория поколений X, Y, Z, беби-бумеров, альфа в России – их ключевые особенности и различия / Prostudio. <https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/>
14. Федеральный закон «О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" от 30.12.2012 N 296-ФЗ». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140087/http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140087/

To the issue of modern multimedia technologies in teaching the basics of Russian sign language to police officers

Alexander A. Arskiy

Associate Professor of Department of Foreign and Russian Languages, Candidate of Philological Sciences
Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
Krasnoyarsk, Russia

arski7@yandex.ru

 0000-0002-9727-5232

Received 25.07.2022

Accepted 14.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/d1581-7398-7910-z

Abstract

The article reveals some aspects of the actual problems of effective sign language teaching, in particular in the context of distance education; a brief analysis of the relevant accumulated experience of the author is given within the framework of the modern approach to teaching police officers the basics of Russian sign language; reasonable recommendations are given for the active use of the most suitable available training tools within the framework of classroom and extracurricular work, namely: telecommunication platforms, multimedia presentations, Internet video channels, social networks, video communication applications, etc.

Keywords

education, training, Russian sign language, police, basic knowledge, methodology, internet, teleconference, video communication.

References

1. 20-ja glava «Osnovy russkogo zhestovogo jazyka» 3-j chasti uchebnika «Professional'naja podgotovka policejskih» M.: DGSK MVD Rossii, 2019.
2. Arskij A.A. Aktual'nye problemy obuchenija sotrudnikov policii russkomu zhestovomu jazyku // Nauchnyj komponent. 2020. № 1 (5). S. 111–118.
3. Arskij A.A. Vyjavenie regional'nyh osobennostej sovremennogo russkogo zhestovogo jazyka v ramkah sozdanija ego obshheprinjatoj normy // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 9 (152). S. 97–104.
4. Arskij A.A. K voprosu o vybere telekommunikacionnoj platformy dlja provedenija videokonferencij v uslovijah distancionnogo obuchenija // Nauchnyj komponent. 2020. № 2(6). S. 105–111.
5. Arskij A.A. Kongrujentnost' informacionnyh kanalov vozdeystvija na auditoriju vo vremja publicnogo vystuplenija // Pravoohranitel'nye organy: teorija i praktika. 2018. № 1. S. 99–101.
6. Arskij A.A., Barkova T.V. Osnovy russkogo zhestovogo jazyka dlja sotrudnikov policii: uchebnoe posobie // Jelektronno-bibliotecnaja sistema SibJul MVD Rossii. <http://lib.sibli.ru/elib/0067202.pdf>
7. Bojko A.V., Smirnova M.I., Liseckaja I.A. Ispolzovanie russkogo zhestovogo jazyka v prakticheskoj dejatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennih del. M.: DGSK MVD Rossii, 2019.
8. Nagornaja L.A., Nagornyj N.N. Populjarizacija russkogo zhestovogo jazyka kak odno iz uslovij inkluzii gluhih ljudej v sovremennom rossijskom obshhestve // Filosofija i kul'tura. 2020. № 6. S. 9–32.
9. Ob ob#eme vladenija navykami russkogo zhestovogo jazyka sotrudnikami organov vnutrennih del Rossijskoj Federacii, zameshhajushhimi otdel'nye dolzhnosti v organah vnutrennih del rossijskoj Federacii: Prikaz Ministerstva vnutrennih del i Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 15.06.2015 № 681/587.

10. RZhJa kursantam i slushateljam v pomoshh' / social'naja set' «VKontakte». <https://vk.com/club157349349>
11. RZhJa posobie 2021 (24/38) / YouTube. https://www.youtube.com/channel/UCBRYBCoJLSDiKky51MqbdnQ/playlists?view=50&sort=dd&shelf_id=2
12. Teorija i praktika russkogo zhestovogo jazyka: uchebnoe posobie. M.: DGSK MVD Rossii, 2018.
13. Teorija pokolenij X, Y, Z, bebi-bumerov, al'fa v Rossii – ih kljuचेvyе osobennosti i razlichija / Prostudio. <https://prostudio.ru/journal/generation-x-y-z/>
14. Federal'nyj zakon «O vnesenii izmenenij v stat'i 14 i 19 Federal'nogo zakona "O social'noj zashhite invalidov v Rossijskoj Federacii" ot 30.12.2012 N 296-FZ». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140087/http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140087/

Дидактический материал как средство обучения русскому языку

Лейла Мухарбековна Бахаева

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и МПРЯ

Чеченский государственный педагогический университет

Грозный, Россия

blm.99@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Зульфия Килабовна Джанаралиева

преподаватель Межфакультетской языковой кафедры

Грозненский государственный нефтяной технический университет им. акад. М. Д. Миллионщикова

Грозный, Россия

mariza.d@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 14.07.2022

Принята 20.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/j0515-1365-4527-t

Аннотация

В данной статье рассматривается дидактический материал как средства обучения русскому языку. Русский язык в школе определяется двумя факторами: предметом обучения и целями обучения. Способности к усвоению учебных предметов в неодинаковы. Методическая литература уделяют внимание к тематике, связанной с использованием дидактического материала как особый тип учебных пособий (карты, таблицы, наборы карточек с текстом, и т.д.). Дидактический материал – это необходимое средство обучения и помощник для проведения уроков в соответствии с предлагаемой учебником логикой.

Ключевые слова

дидактика, дидактический блок, инсценировка, презентация, процесс обучения, русский язык.

Введение

«Ведущей целью образования становится не накопление конкретных знаний и становление отдельных умений, а формирование универсальных учебных умений и на их основе усвоение базовых знаний, а главное – умения самостоятельно обновлять и совершенствовать свое образование в условиях быстро меняющейся социокультурной ситуации» (Смирнов, 2018).

Содержание курса русского языка в школе определяется двумя факторами: предметом обучения и целями обучения. Способности к усвоению разных учебных предметов у школьников неодинаковы: одни ученики легко запоминают теорию, но допускают много орфографических и пунктуационных ошибок; другие – не могут объяснить правильное написание букв.

В методической литературе автор уделяют особое внимание к тематике, связанной методике преподавания с использованием дидактического материала для формирования познавательных универсальных учебных действий (Бабаян, 2021; Другова, 2013; Романенко, 2022; Смирнов, 2018; Турсунбаева, 2019).

Преодолеть трудности в изучении языка помогают творческие задания, разнообразный дидактический материал, практические работы. Этим и определяется актуальность данной статьи.

Материалы и методы исследования

Дидактический материал играет огромную роль в процессе обучения русскому языку, предупреждения и исправления ошибок. Поэтому использование дидактического материала на всём протяжении изучения русского языка очень важно.

Дидактика (от греч. *didaktikós* – поучающий, относящийся к обучению), часть педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения, воспитания в процессе обучения.

Термин «дидактика» применялся в педагогических сочинениях уже в 17 в. Я. А. Коменский в «Великой дидактике» (1657) разработал важнейшие вопросы дидактики: содержание образования, дидактические принципы и правила наглядности, последовательности, природосообразности и др., организацию классно-урочной системы.

Дидактический материал – особый тип учебных пособий, преимущественно наглядных: карты, таблицы, наборы карточек с текстом, цифрами или рисунками, реактивы, растения, животные и т.д., в том числе обеспечивает ментальное представление фактического элемента реальности, но именно с помощью чувств мы в первую очередь приближаемся к реальности.

Итак, наиболее полное обучение происходит благодаря контакту с реальностью. Эти ресурсы приближают эту реальность, а также помогают решить проблемы отсутствия дисциплины и внимания в классе.

Простейшими дидактическими ресурсами для обучения являются реальные объекты, которые можно использовать несколькими способами; мы можем написать на них их названия, использовать их в качестве источника словарного запаса – улучшая произношение и орфографию, интегрируя их в определенные структуры, такие как локативные предлоги, сравнения и т.д.

Мы также можем практиковать определения с их помощью и оперировать ими: «общая физическая реакция», которая является фундаментальной помощью для легкого усвоения словарного запаса.

Любой вспомогательный материал также может быть использован для таких мероприятий, как ролевые игры, например, маскарадные костюмы. Люди также являются основным ресурсом; физические описания могут быть применены на практике и могут повысить интерес учеников.

Результаты и обсуждение

Другим распространенным ресурсом является, конечно же, классная доска, которую можно использовать в качестве телепрограммы, записав на ней дату и текущую тему. Важно спланировать то, что мы собираемся написать, прежде чем делать это.

Привлечение внимания обучаемых – одна из важнейших задач, и для этой цели учителю следует научиться делать простые рисунки доске. Следует избегать написания на ней в течение длительного времени; мы можем попросить учеников принять участие, повторив написанное, и очень важно не разговаривать «с доской», а обратиться к ученикам, чтобы сделать это.

Мы также должны использовать ластик вместо того, чтобы писать с небольшими пробелами – для большей ясности. Еще один совет – использовать цветной мел, чтобы подчеркнуть любой элемент, на котором мы хотим сосредоточиться, например, предлоги в предложении. Написание ответов на задания полезно, так как поощряет использование нашей зрительной памяти – и затем его также можно прочитать больше раз, и, наконец, учеников можно попросить использовать его, вводя некоторые различия.

Проектор обладает теми же преимуществами, что и классная доска, и некоторыми другими, такими как представление уже подготовленных рисунков или диаграмм, не теряя времени на это в классе. Также полезно, чтобы можно было воспроизводить части книг или заметок, а также использовать бумагу для сохранения фокуса или скрытия ответов.

Флэш-карты могут быть чрезвычайно полезны при правильном использовании; карточки со словами, содержащие одно-единственное слово, можно упорядочить для построения предложений и преобразования из утвердительного в отрицательное и вопросительное.

Групповую работу также можно продвигать с помощью таких мероприятий, как конкурс написание самого длинного предложения. С другой стороны, с помощью карточек с картинками мы можем практиковать упражнения. Если карты представляют известных персонажей, мы можем практиковать физические описания или играть угадать, кого изображает карта. Они также могут быть использованы для формирования истории или для упорядочивания их в соответствии с ней. Точно так же настенные диаграммы являются полезным визуальным вводом.

Слайды, хотя и не столь популярные, также являются хорошими устройствами для их легкой смены и хранения. Они особенно полезны для демонстрации упражнений или даже для демонстрации рисунков, о которых можно писать.

Одним из самых популярных ресурсов является видео, так как оно является хорошей мотивирующей силой, потому что обеспечивает более близкий подход к реальности и поддерживает активность учащихся. Представление проекции с помощью предыдущего действия свяжет визуализацию с предыдущим опытом, и можно предложить некоторые упражнения для активного и всестороннего наблюдения, например, разделительный вопрос.

Другими контролируруемыми лингвистическими практиками могут быть повторение упражнений, попытка предсказать, что произойдет в проекции, драматизация или дублирование диалогов, или способы использования косвенной речи, краткое изложение сюжета или отработка лексики, или определенных лингвистических элементов. Эти методы также могут быть применены при просмотре театральной постановки, хотя обычно их довольно трудно найти.

Инсценировки непосредственно вовлекают учеников, повышают их самооценку и заставляют их позитивно относиться к изучению предмета. Они особенно полезны для развития устного общения и отработка четырех навыков.

Компьютеры становятся все более популярными благодаря своим исключительным преимуществам: они позволяют взаимодействовать с программой, а процесс обучения индивидуализирован в соответствии со способностями обучаемого. Поскольку это подразумевает активную работу, то в данном случае улучшается усвоение содержания и создает автономное обучение – ученики учатся учиться самостоятельно; кроме того, сочетание визуального, звукового и движения обеспечивает очень привлекательную презентацию.

Как отмечает В. М. Букатова, работа с компьютером может быть похожа на работу с учебником, но мы можем представить упражнение с определенной задачей и тестом в начале и конце, чтобы проверить предыдущие знания и усвоение (Букатов, 2008).

Дипломированные книги для чтения также очень подходят, так как они обеспечивают индивидуальный

Игры также являются важным контекстом для обучения, поскольку они представляют реальные коммуникативные ситуации, а не просто симуляцию, и имеют определенные преимущества: они поощряют командную работу и практику всех навыков, творческое использование языка, они развивают коммуникативную компетентность и стимулируют изучение русского языка.

Тем не менее, игра должна быть интегрирована в дидактический блок, а поставленные цели должны соответствовать: классной комнате и количеству учеников, их предыдущим знаниям и интересам, а также необходимо учитывать доступное время и материалы.

Некоторые интересные игры – это игры на слова, экшн-игры, настольные игры и логические задачи.

Наконец, песни являются одним из наиболее успешных ресурсов, но должны быть тщательно отобраны в соответствии с интересами, потребностями, уровнем сложности и мотивацией ученика. Презентация должна быть сделана заранее, посвященная теме песни, группе и т.д. И после этого можно провести некоторые дополнительные мероприятия, выяснив отношения между учеником и содержанием, их мнение и их рассказ о подобных ситуациях. Обсуждение темы может быть мотивирующим, и можно выполнить некоторые упражнения по словарному запасу.

При подходе к образованию, ориентированному на учащихся, деятельность в классе сосредоточена на потребностях учащихся, а не на потребностях других участников образовательного

процесса, вовлекая учащихся, особенно в групповую работу, а также поощряя инициативу и принятие решений со стороны учащегося. Учитель действует как посредник и проводник, а не в качестве основного источника информации. Помимо содействия общению со сверстниками, сотрудничеству и активному обучению, ориентированность на учащихся также направлена на превращение их в независимых, автономных учащихся путем создания и развития навыков самомотивации и саморегуляции.

Ориентированный на учащихся подход к преподаванию и обучению, часто называемый конструктивистским подходом к преподаванию и обучению, утверждает, что знания, вместо того, чтобы быть объективными и фиксированными, являются в некоторой степени личными, социальными и культурными. Поэтому школьникам следует предоставить навыки обучения во время дидактического процесса, чтобы они могли выработать свой собственный стиль обучения.

Основными принципами обучения, ориентированного на учащихся, являются:

- процесс обучения, являющийся «активным, волевым и внутренне опосредованным»; значение раскрывается и строится на основе информации и опыта, «фильтруется через уникальное восприятие, мысли и чувства учащегося»;
- цель процесса обучения состоит в том, чтобы создать «значимые и последовательные представления знаний независимо от количества и качества доступных данных»;
- учащийся осваивают новые знания на основе уже существующих знаний, прошлого опыта и практики уникальным и значимым способом;
- учащиеся должны приобрести навыки мышления более высокого порядка, которые могут позволить им проявлять творческое и критическое мышление, а также гибкость в реагировании на новые ситуации в качестве основы для обучения на протяжении всей жизни;
- ориентированный на учащегося подход к преподаванию и обучению учитывает систему убеждений, ценностей, интересов, целей, ожиданий и эмоциональных состояний учащегося, а также мотивационное влияние – которое может быть положительным или отрицательным – на процесс обучения;
- на обучение влияет внутренняя мотивация учащегося, которая проявляется в вовлеченности, любознательности, энтузиазме в понимании того, что они должны изучать;
- учебные задачи, ориентированные на учащихся, должны привлекать и стимулировать любознательность, креативность и мышление более высокого порядка;
- подход, ориентированный на учащихся, к преподаванию и обучению учитывает тот факт, что каждый ученик уникален с точки зрения физического, интеллектуального, эмоционального и социального развития, которое определяет то, как они учатся, запоминают, понимают и делают что-то;
- социальное и культурное разнообразие рассматриваются как факторы, которые должны поддерживать взаимодействие между учащимися с целью развития навыков межличностного общения;
- учебная среда должна способствовать социальному признанию и самоуважению: обучение улучшается, когда учащиеся чувствуют, что их ценят и принимают в обществе;
- учащиеся имеют и развивают различные и уникальные стили обучения в результате их различного биологического, культурного и социального происхождения;
- предшествующее обучение учащегося действует как когнитивный фильтр, то есть как основа для построения реальности и интерпретации жизненного опыта.

Заключение

Все вышесказанное позволяет сделать вывод:

2) дидактический материал как средство обучения является грамотным помощником продумывания основных этапов урока и методов работы в соответствии с предлагаемой учебником логикой в изложении материала, а также поиском эффективных педагогических условий активизации;

3) наглядные иллюстративные средства используются на уроках в качестве средства, способствующего познанию окружающей действительности, что является по мнению методистов более

эффективной формой обучения, так она строится на непосредственном наблюдении и изучении предметов, явлений или событий;

4) принцип наглядности обучения строится на особенностях мышления учащихся, процесс формирования и развития которого протекает от конкретного к абстрактному;

5) использование на уроках иллюстративного материала способствует развитию у школьников мотивации к изучению того, или иного учебного материала и полагает облегчить таким образом его усвоение.

Список литературы

1. Бабаян Т.М. Дидактический материал по русскому языку в 5 классе к уроку повторения в конце учебного года: «Разделы науки о языке» // Просвещение и познание. 2021. № 1(1). С. 36-49.
2. Букатов В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социо-игровых технологий обучения школьников. Петрозаводск, VERSO, 2008. 187 с.
3. Другова И.Н., Смирнова Н.Л. Методика работы с мультимедийным регионально-ориентированным дидактическим материалом по русскому языку // Теория и практика формирования коммуникативной культуры: традиции и инновации: Материалы III Международной научно-практической конференции, Новокузнецк, 18 апреля 2013 года. Новокузнецк: Кузбасская государственная педагогическая академия, 2013. С. 67-71.
4. Романенко О.Н., Митрофанова О.И. Инфографика как дидактический материал на занятиях по русскому языку как иностранному // Филология и культура. 2022. № 2(68). С. 181-186.
5. Смирнов В.Ю. Дидактические возможности учебников по русскому языку для формирования познавательных универсальных учебных действий // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12. № 3(31). С. 91-97.
6. Турсунбаева С.Э., Щетинина А.В. Использование жаргонизмов при разработке дидактических материалов по русскому языку как неродному // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2019. № 8. С. 152-158.

Didactic material as a means of teaching the Russian language

Leila M. Bakhayeva

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and MPRA
Chechen State Pedagogical University

Grozny, Russia

blm.99@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Zulfiya K. Dzhanaraliev

teacher of the Interfacult language Department

Grozny State Petroleum Technical University named after academician M. D. Millionshchikova

Grozny, Russia

mariza.d@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 14.07.2022

Accepted 20.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/j0515-1365-4527-t

Abstract

This article discusses didactic material as a means of teaching the Russian language. The Russian language at school is determined by two factors: the subject of instruction and the objectives of training. The ability to assimilate academic subjects varies. Methodological literature pays attention to the topics related to the use of didactic material as a special type of teaching aids (maps, tables, sets of cards with text, etc.). Didactic material is a necessary teaching tool and assistant for conducting lessons in accordance with the logic proposed by the textbook.

Keywords

didactics, didactic block, staging, presentation, learning process, Russian language.

References

1. Babajan T.M. Didakticheskij material po russkomu jazyku v 5 klasse k uroku povtoreniya v konce uchebnogo goda: «Razdely nauki o jazyke» // Prosveshhenie i poznanie. 2021. № 1(1). S. 36-49.
2. Bukatov V.M., Ershova A.P. Neskuchnye uroki: obstojatel'noe izlozhenie socio-igrovyh tehnologij obuchenija shkol'nikov. Petrozavodsk, VERSO, 2008. 187 s.
3. Drugova I.N., Smirnova N.L. Metodika raboty s mul'timedijnym regional'no-orientirovannym didakticheskim materialom po russkomu jazyku // Teorija i praktika formirovanija kommunikativnoj kul'tury: tradicii i innovacii: Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Novokuzneck, 18 aprelja 2013 goda. Novokuzneck: Kuzbasskaja gosudarstvennaja pedagogicheskaja akademija, 2013. S. 67-71.
4. Romanenko O.N., Mitrofanova O.I. Infografika kak didakticheskij material na zanjatijah po russkomu jazyku kak inostrannomu // Filologija i kul'tura. 2022. № 2(68). S. 181-186.
5. Smirnov V.Ju. Didakticheskie vozmozhnosti uchebnikov po russkomu jazyku dlja formirovanija poznavatel'nyh universal'nyh uchebnyh dejstvij // Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. T. 12. № 3(31). S. 91-97.
6. Tursunbaeva S.Je., Shhetinina A.V. Ispol'zovanie zhargonizmov pri razrabotke didakticheskix materialov po russkomu jazyku kak nerodnomu // Sociokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ja: obshhestvo, obrazovanie, jazyk. 2019. № 8. S. 152-158.

Повышение качества подготовки будущих социологов средствами цифрового образования

Марина Сергеевна Сегал

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
segal@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Анастасия Витальевна Куц

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
kuts@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Вадим Сергеевич Фирсов

Студент
Дальневосточный Федеральный Университет
Владивосток, Россия
firsov@dvfu.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 07.08.2022

Принята 19.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/ b4749-8285-8995-v

Аннотация

Несмотря на существование «различных моделей профессиональной подготовки в европейских учреждениях высшего образования, формирование профессиональных качеств является одной из главных задач, которая решается благодаря прикладной направленности содержания образования, интеграции учебных дисциплин, большому объему практики, применению активных методов обучения: тренингов, учебных мастерских, методов кооперативного обучения» и преимуществ современного учебного цифрового пространства. Опыт профессиональной подготовки будущего социолога в России освещает недостаточную направленность учебных планов и программ на формирование профессиональных качеств, доминирование традиционного обучения, ориентированного прежде всего на овладение системе социологических знаний, умений и навыков. Следовательно, направление отечественной профессиональной подготовки будущего социолога на формирование профессиональных качеств является необходимым условием интеграции в европейское образовательное пространство и конкурентоспособности будущих специалистов. Именно об этом свидетельствует осуществленный сравнительный анализ опыта профессиональной подготовки будущего социолога в ведущих европейских и отечественных учреждениях высшего образования.

Ключевые слова

цифровое образование, социология, качество, исследование, вуз.

Введение

Учитывая то, что мир становится более мобильным и цифровым, необходимо повышать уровень подготовки будущих специалистов в соответствии с потребностями глобального развития.

В связи с этим необходимо развивать национальную стратегию цифрового образования (Алешковский, 2021), то есть разворачивать специальную и общую систему цифрового образования, в частности уделять больше внимания формированию культуры учебного киберпространства у будущих специалистов (Бекарев, 2018; Блинов, 2020).

На пути реализации стратегии цифровой экономики является важным формирование у будущих специалистов мотиваций и потребностей использования цифровых технологий, а также профессиональных качеств, связанных с работой в современной высокоразвитой информационно-коммуникационной среде.

В инновационном развитии высшего образования происходит постоянное совершенствование учебной среды (УС) благодаря внедрению современных онлайн-ресурсов и методик обучения. УС подготовки специалистов по специальности 054 «Социология» в учреждениях высшего образования (вуз) должно отвечать требованиям информационного общества и цифровой коммуникационной среды благодаря использованию преимуществ средств учебного киберпространства.

В условиях развития современного общества, как подчеркивают (Бурнаева, 2022), чрезвычайно трудно создать универсальную модель профессиональной подготовки будущего социолога, наполнить учебный процесс конкретным содержанием, адекватными разнообразными задачами.

Современный подход к содержанию профессионального образования предполагает обновление технологий обучения как средств предоставления, обработки и усвоения информации, особенно в условиях дистанционного и гибридного режима обучения.

Материалы и методы исследования

Управление педагогическими технологиями, обосновано их использование в соответствии с дидактическими установками дают возможность действительно индивидуализировать процесс подготовки будущих социологов как специалистов, создать условия для самостоятельного приобретения ими знаний, а также возможность постоянно получать информацию о результатах собственной познавательной, учебно-профессиональной деятельности.

Цель статьи – анализ состояния современной профессиональной подготовки будущего социолога в России и определение научно обоснованных условий повышения качества профессиональной подготовки будущих социологов средствами образовательного киберпространства.

Проведен анализ особенностей государственного стандарта по социологии, а также содержательно-целевых и организационно-педагогических аспектов профессионального образования позволяет констатировать, что на сегодня его массовый характер не мог не вызвать целый ряд актуальных проблем, связанных с формированием профессионализма личности и деятельности будущих социологов.

При этом первая группа проблем связана с сущностью и содержанием подготовки будущего социолога-профессионала. В рамках этого проблемного поля следует ответить на вопрос, насколько содержание отечественного профессионального образования соответствует современным требованиям вообще, а также требованиям евроинтеграции в частности (Артамонова, 2018).

Подчеркивая, что профессиональная подготовка социологов в России имеет тенденцию к упрочению, обращаем внимание на то, что переход к подготовке магистров и бакалавров означает признание в качестве приоритетной не только подготовки научных, но и практических социологов.

В связи с этим, Университетская традиция, связанная в основном с подготовкой социологов, ориентированных на научные методы исследования, должна измениться в направлении подготовки социологов социономического типа, ориентированных на практическую технологическую деятельность.

Очевидны реальные трудности в развитии взаимосвязи дисциплин фундаментального и профессионально ориентированного блоков во время профессиональной подготовки. Поэтому, как считают ученые (Зырянов, 2020; Игнатъев, 2019; Мовсумзаде, 2021), фундаментальные знания,

которые получают будущие социологи в первые два года обучения, должны обязательно сочетаться с профессиональным блоком, в пределах которого подаются базовые элементы специальности, за что их следует отразить в модели формирования социолога профессионала (Быстров, 2018).

Указывая на то, что метаязык научных социологических теорий является языком элитарной, специализированной, усвоение которой требует определенного интеллектуального потенциала, предлагается дифференцировать профиограммы социолога-исследователя и практического социолога, с конкретизацией их профессиональных качеств. Кроме того, академическая социология менее способна реагировать на потребности рынка спроса, чем практическая.

Особенно актуальной для повышения качества современного профессионального образования является проблема междисциплинарного подхода в процессе подготовки будущих социологов.

Обусловлено это тем, что профессиональное образование предполагает подготовку личности будущего социолога как профессионала в разных ракурсах. В течение последнего десятилетия ученые в области гуманитарных наук активно осваивают и внедряют новые методы открытого учебного онлайн-среды в образовательном процессе и в исследованиях, которые ознаменовали начало нового этапа развития информационного общества (Подлипалин, 2022).

Как следствие, ориентация на повышение качества профессионального образования предполагает оптимизацию ресурсов и возможностей в каждом из выделенных ракурсов профессиональной подготовки будущих социологов, поскольку с помощью реализации междисциплинарного подхода можно значительно обогатить квалификационные признаки будущего специалиста современного типа.

Результаты и обсуждение

Следует уделить внимание иноязычной коммуникативной подготовке будущих социологов, поскольку владение иностранным языком в рамках обмена опытом с зарубежными коллегами становится необходимым условием в работе отечественного социолога (Скворцов, 2018).

При этом речь идет не о формировании элементарных навыков иноязычной коммуникации, а о владении специальной лексикой в пределах требований профессиональной деятельности социолога.

Поскольку значительно возрастает интерес социологов к проблемам снятия языкового барьера, приобретение навыков делового общения и культуры проведения переговоров с зарубежными партнерами, в рамках решения этой проблемы, по мнению ученых, особого внимания заслуживает аспект устранения ряда интеллектуальных, технико-функциональных, коммуникативных и других психологических барьеров (Романенко, 2020).

Таким образом, на качественно иной уровень должна выйти подготовка будущих социологов в рамках дисциплины «иностранный язык». При этом ключевое значение приобретает именно качественный аспект этого вида подготовки благодаря использованию преимуществ средств учебного киберпространства.

Результаты исследования указывают на то, что для большинства выпускников социологических факультетов сегодня характерно наличие целого ряда препятствий коммуникативного характера. Объясняется это не только природными особенностями, но и отсутствием практических навыков в коммуникативной сфере, недостаточным уровнем владения языком (иностранным и т.д.), речь идет о закрытости, концентрации будущих социологов на себе, отсутствие у них профессионального интереса, пассивность, ожидание инструкций вместо ориентации на конструирование ситуации, консерватизм, нерелексивность мышления и тому подобное.

Автором статьи разработаны методические рекомендации к спецкурсу «формирование профессиональных качеств будущего специалиста в процессе контекстного обучения», которое имеет целью устранение препятствий коммуникативного характера, методами учебной цифровой среды в частности (Черныш, 2019).

Решение проблем возможно благодаря реализации таких конкретных условий в процессе обучения иностранному языку с первого по третий год обучения:

- развитие потребности у будущих социологов в постоянном совершенствовании приобретенных навыков и подтверждения их практикой (поиск и обработка информации с целью организации презентации, написание эссе, участия в ежегодной студенческой конференции, проведение самостоятельных социологических исследований, игровая практика решения социальных проблем);
- формирование прежде всего коммуникативных качеств, необходимых для работы будущих социологов (способность внимательно слушать, вести беседу, владение средствами невербального общения и др.), в частности, с помощью использования анимированных аудио - и видеоресурсов онлайн на иностранном языке и предложенных к ним задач;
- увеличение количества факультативных курсов с целью расширения объема знаний и комплексного подхода к решению поставленных задач (ориентация иностранного языка на специальность);
- улучшение качества занятий по иноязычной подготовке социологов (использование анимированных видео - и аудиоресурсов онлайн: <https://learnenglish.britishcouncil.org/business-english>, <https://www.ted.com>);
- использование онлайн-учебников и энциклопедий с дидактическими материалами и учебными программами краеведческого характера, а также энциклопедическими статьями, мультимедийными материалами как важной составляющей компьютерно ориентированной образовательной среды;
- внедрение практики вебинаров, воркшопов, студенческих Zoom-конференций на иностранных языках по результатам курсовых работ по специальности;
- публикация студентами статей с освещением результатов исследования на иностранном языке.

Заключение

Подытоживая вышеизложенное, заметим, что, как показывает анализ отечественного и зарубежного опыта, многоуровневая модель профессионального образования (бакалавр – магистр) выступает в условиях евроинтеграции действенным фактором профессиональной подготовки будущего специалиста-социолога, потому что именно она позволяет технологически реализовать главную цель – непрерывное общее и профессиональное развитие личности социолога, в процессе которого интегрируется его мотивационно-ценностное отношение к деятельности, гуманитарная культура и профессиональная компетентность.

Для дальнейших исследований по проблеме повышения профессиональной подготовки будущих социологов актуальным является изучение и определение условий применения культурологического, полисубъектного (диалогического), индивидуально-творческого и личностно-деятельностного подходов, которые в полной мере могут быть реализованы в структуре высшего профессионального образования с использованием преимуществ учебного цифрового пространства.

Список литературы

1. Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.С. Цифровизации в системе высшего образования: социологический анализ // *Aima mater* (Вестник высшей школы). 2021. №3. С 16-24.
2. Артамонова М.В., Радченко С.В. Цифровизация высшего образования как новая социальная реальность // *Среднерусский вестник общественных наук*. 2020. Т. 15. №6. С. 30-44.
3. Бекарев А.М., Девятко И.Ф., Журавлев О.М., Николаев В.Г., Оберемко О.А., Подвойский Д.Г., Радаев В.В., Резник Ю.М., Рогозин Д.М., Щербина В.В. Современная отечественная социология: состояние и перспективы развития // *Личность. Культура. Общество*. 2018. Т. 20. № 1-2 (97-98). С. 158-191.
4. Блинов В.И., Сергеев И.С., Есенина Е.Ю. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения: монография, М.: Дело, РАНХиГС, 2020. 112 с.

5. Бурнаева Е.М., Матафонова А.Н. Формирование структурного обеспечения компетенций у студентов как элемента реализации концепции устойчивого развития // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 99-107. DOI 10.25726/d8299-4845-8317-у.
6. Быстров И.И., Веселова В.Н., Колин К.К. Основы живучести автоматизированных организаций информационного общества // Системы и средства информатики. 2018. Т. 28. № 4. С. 110-121.
7. Зырянов В.В., Ладыжец Н.С., Темнова Л.В. Социологическое образование в России: итоги 30 лет // Социологические исследования. 2020. № 1. С. 152-154.
8. Игнатьев В.П., Варламова Л.Ф. Мониторинг эффективности реализации магистерских программ // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 7. С. 110118. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-7-110-118>
9. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
10. Мовсумзаде Э.М. Ступени трансформации профессиональной образовательной системы и современные перспективы инженерного образования: моногр. / под ред. С.И. Пахомова. М.: ОБРАКАДЕМНАУКА, 2021. 188 с.
11. Подлипалин А.А. Педагогические формы профилактики делинкветного поведения молодежи в киберпространстве // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 135-141. DOI 10.25726/w7570-5508-4469-w.
12. Романенко И.Б., Пую Ю.В. Цифровизация и социальные сети: актуальный формат существования человека // Научное мнение. 2020. № 6. С. 52-58.
13. Скворцов Н. Г., Зырянов В. В. Социологическое образование: между стандартами и реалиями // Социологические исследования. 2018. № 7. С. 30-40.
14. Черныш М.Ф. Проблематизация социального: исследования социальной структуры и российская социология // Горшков М.К. (ред.) Россия реформирующаяся: Ежегодник. 2018. Выпуск 17. М.: Новый Хронограф. С. 48-60.

Improving the quality of training of future sociologists by means of digital education

Marina S. Segal

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

segal@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Anastasia V. Kuts

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

kuts@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Vadim S. Firsov

Student

Far Eastern Federal University

Vladivostok, Russia

firsov@dvfu.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 07.08.2022

Accepted 19.09.2022

Published 15.10.2022

 10.25726/b4749-8285-8995-v

Abstract

Despite the existence of "various models of vocational training in European institutions of higher education, the formation of professional qualities is one of the main tasks that is solved due to the applied orientation of the content of education, the integration of academic disciplines, a large amount of practice, the use of active teaching methods: trainings, training workshops, cooperative learning methods" and the advantages of the modern educational digital space. The experience of professional training of a future sociologist in Russia highlights the insufficient focus of curricula and programs on the formation of professional qualities, the dominance of traditional education, focused primarily on mastering the system of sociological knowledge, skills and abilities. Consequently, the direction of the national professional training of the future sociologist on the formation of professional qualities is a necessary condition for integration into the European educational space and the competitiveness of future specialists. This is evidenced by the comparative analysis of the experience of professional training of a future sociologist in leading European and domestic institutions of higher education.

Keywords

digital education, sociology, quality, research, university.

References

1. Aleshkovskij I.A., Gasparishvili A.T., Kruhmaleva O.S. Cifrovizacii v sisteme vysshego obrazovaniya: sociologicheskij analiz // Aima mater (Vestnik vysshej shkoly). 2021. №3. S 16-24.
2. Artamonova M.V., Radchenko C.B. Cifrovizacija vysshego obrazovaniya kak novaja social'naja real'nost' // Srednerusskij vestnik obshhestvennyh nauk. 2020. T. 15. №6. S. 30-44.
3. Bekarev A.M., Devjatko I.F., Zhuravlev O.M., Nikolaev V.G., Oberemko O.A., Podvojskij D.G., Radaev V.V., Reznik Ju.M., Rogozin D.M., Shherbina V.V. Sovremennaja otechestvennaja sociologija: sostojanie i perspektivy razvitiya // Lichnost'. Kul'tura. Obshhestvo. 2018. T. 20. № 1-2 (97-98). S. 158-191.
4. Blinov V.I., Sergeev I.S., Esenina E.Ju. Pedagogicheskaja koncepcija cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obuchenija: monografija, M.: Delo, RANHiGS, 2020. 112 s.
5. Burnaeva E.M., Matafonova A.N. Formirovanie strukturnogo obespechenija kompetencij u studentov kak jelementa realizacii koncepcii ustojchivogo razvitiya // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 99-107. DOI 10.25726/d8299-4845-8317-y.
6. Bystrov I.I., Veselova V.N., Kolin K.K. Osnovy zhivuchesti avtomatizirovannyh organizacij informacionnogo obshhestva // Sistemy i sredstva informatiki. 2018. T. 28. № 4. S. 110-121.
7. Zyrjanov V.V., Ladyzhec N.S., Temnova L.V. Sociologicheskoe obrazovanie v Rossii: itogi 30 let // Sociologicheskie issledovaniya. 2020. № 1. S. 152-154.
8. Ignat'ev V.P., Varlamova L.F. Monitoring jeffektivnosti realizacii masterskih programm // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2019. T. 28. № 7. S. 110118. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-7-110-118>
9. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitiya metodiki prepodavaniya inostrannyh jazykov v rossijskikh universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
10. Movsumzade Je.M. Stupeni transformacii professional'noj obrazovatel'noj sistemy i sovremennye perspektivy inzhener'nogo obrazovaniya: monogr. / pod red. S.I. Pahomova. M.: OBRAKADEMNAUKA, 2021. 188 s.

11. Podlipalin A.A. Pedagogicheskie formy profilaktiki delinkvetnogo povedenija molodezhi v kiberprostranstve // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 135-141. DOI 10.25726/w7570-5508-4469-w.
12. Romanenko I.B., Puju Ju.V. Cifrovizacija i social'nye seti: aktual'nyj format sushhestvovanija cheloveka // Nauchnoe mnenie. 2020. № 6. S. 52-58.
13. Skvorcov N. G., Zyrjanov V. V. Sociologicheskoe obrazovanie: mezhdru standartami i realijami // Sociologicheskie issledovanija. 2018. № 7. S. 30-40.
14. Chernysh M.F. Problematizacija social'nogo: issledovanija social'noj struktury i rossijskaja sociologija // Gorshkov M.K. (red.) Rossija reformirujushhajasja: Ezhegodnik. 2018. Vypusk 17. M.: Novyj Hronograf. S. 48-60.

Цифровые детерминанты трендов подготовки специалистов промышленных специальностей

Семен Иванович Двоеглазов

кандидат экономических наук, директор Старооскольского филиала МГРИ, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента

Российский государственный геологоразведочный университет

Москва, Россия

dvoeglazov@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Юрий Васильевич Забайкин

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры управления бизнесом и сервисных технологий
Российский биотехнологический университет

Москва, Россия

89264154444@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.08.2022

Принята 19.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/z7821-0343-9976-a

Аннотация

Новая эпоха цифровизации, в которую стремительно вошел мир, результаты четвертой промышленной революции ("Индустрия 4.0") вносят радикальные коррективы в традиционный уклад жизни, кардинально трансформируя общество. Перемещение аналоговых операций в интернет-пространство, развитие цифровой среды, замена классических моделей управления и бизнес-процессов цифровыми продуцируют качественно новый формат промышленного производства, раскрывая новые возможности персонализации предложений для каждого клиента. Процессы цифровизации и роботизации, обуславливая появление уникальных систем и процессов, являются императивом современного глобализованного мира. Цифровые технологии меняют практически все сферы жизни, составляют их новую ценностную сущность, способствуют росту эффективности и производительности труда, параллельно уменьшая спрос на человеческий ресурс. Согласно отчету об охвате цифровизации (Digital Spillover) к 2023 г. будет оцифровано более 60% мирового ВВП. Ориентировочные 70% новой стоимости, созданной в экономике в течение следующего десятилетия, будут базироваться на платформах с цифровой поддержкой. Глобальный центр инфраструктуры оценивает глобальный дефицит финансирования почти в 1 трлн долл. США на инфраструктуру информационных и коммуникационных технологий до 2040 г.

Ключевые слова

цифровые детерминанты, тренд, специалист, промышленное образование.

Введение

Ускоряя процессы передачи знаний, интеграции инноваций в бизнес, формируя конкурентные преимущества развития экономических систем разных уровней, глобальная цифровая экономика стремительно растет и развивается. По прогнозам Бостонской консалтинговой группы (The Boston Consulting Group), она росла в 2.5 раза быстрее, чем глобальный ВВП за последние 15 лет почти вдвое с 2000 г. Объем мировой цифровой экономики может достичь уровня 16 трлн долл. США до 2035 г. (Антоненко, 2020).

Эксперты Всемирного экономического форума в Давосе в своем отчете "Готовность к будущему производству" (Digital Transformation Initiative) отмечают, что для России сосредоточиться на цифровизации – правильный и единственный способ сократить столь ощутимый разрыв в международных показателях по сравнению с другими странами мира (Горбунова, 2022).

Отмеченное актуализирует необходимость внедрения в образовательный процесс курса "Цифровая экономика РФ". Его изучение имеет целью предоставления соискателям высшего образования различных специальностей основательных теоретических знаний и приобретения практических навыков применения цифровых технологий в различных секторах экономики, бизнеса, публичного управления для повышения их эффективности, конкурентоспособности, обеспечения устойчивого национального развития, роста объемов производства высокотехнологичной продукции и благосостояния населения России. В процессе обучения соискатели высшего образования смогут осознать сущность цифровизации общества, ознакомиться с современными цифровыми трендами, изучить особенности концепций и сценариев цифровизации в различных странах мира.

Цифровизация экономики России – это ключевой драйвер повышения конкурентоспособности ее секторов и отраслей, благосостояния граждан, развития рынка труда, появления новых индустрий, создание новых продуктов, свойств и ценностей. Это единственно правильный путь к экономическому росту России, формированию конкурентных преимуществ и развитию инновационного предпринимательства в глобальной цифровой среде (Заславская, 2020).

Материалы и методы исследования

Особое значение при этом приобретает система высшего образования. Для адаптации к цифровой среде, кроме "гибких" (Soft skills), "профессиональных" (Hard skills) навыков, необходимы еще различные типы цифровых знаний, которые формируют цифровые компетентности. Обеспечение образовательного процесса соответствующим учебно-методическим инструментарием способствует формированию у соискателей современных цифровых компетенций (Digital skills) (далее – DS). По экспертным оценкам, к 2030 г. от 75 до 375 млн работников, которые составляют от 3 до 14 % мировой рабочей силы, будут вынуждены сменить свою профессию (Леушин, 2017).

Становится актуальным рассуждать не столько с точки зрения количества рабочих мест, сколько с точки зрения формирования необходимых компетенций и навыков и адаптации их к потребностям рынка труда. Формирование DS является одним из важнейших условий для развития цифрового рынка любой страны, поскольку оно прямо или косвенно связано со всеми сферами функционирования общества.

Цифровые компетентности считаются выходной рамочным условием для развития всех других приоритетов в сфере гармонизации цифровых рынков стран ЕС и Восточного Партнерства, определенных во время заседания на тему "Цифровое сообщество" (2016 г., Брюссель) на уровне министров (Айхам, 2019).

Европейским сообществом осуществлена значительная работа относительно рамок цифровой компетентности для: граждан (DigComp), педагогов (DigCompEdu), образовательных организаций (DigCompOrg) и потребителей (DigCompConsumers). В 2016 г. опубликовано систему подходов к открытым учреждениям высшего образования (OpenEdu), а также рамка предпринимательской компетентности (EntreComp), в области вычислительного мышления (CompThink) (Рязанцев, 2020).

В динамичном цифровом мире технологии развиваются с беспрецедентной скоростью, поэтому образовательные программы нуждаются в постоянном обновлении для удовлетворения потребностей рынка труда.

Качество высшего образования прежде всего определяется соответствием содержания обучения к потребностям будущей профессии, поэтому сейчас вопрос ее повышения становится как никогда актуальным (Репях, 2018).

В соответствии с новыми вызовами должны меняться и тренды подготовки специалистов. Итак, учет цифровых детерминант в трендах подготовки специалистов является приоритетной задачей для МГУ. Для его реализации разработан курс "Цифровая экономика России", целью изучения которого

является предоставление фундаментальных теоретических знаний и приобретение практических навыков и умений решения профессиональных задач, возникающих в различных сферах цифровой экономики.

Результаты и обсуждение

Задачи изучения курса "Цифровая экономика России" – предоставление соискателям высшего образования различных специальностей основательных знаний, необходимых для управления экономическими объектами в процессе их цифровизации, внедрения цифровых технологий в секторах промышленности, бизнесе и государственном управлении для повышения их эффективности, конкурентоспособности, обеспечения устойчивого национального развития, роста объемов производства высокотехнологичной продукции и благополучия населения России. Предметом изучения курса являются основные положения и стратегии политики цифровизации социально-экономического развития России.

Что касается содержания курса, то цифровые тренды как направления развития цифровых технологий предлагается рассматривать в теме "Концептуальные основы цифровой трансформации общества".

Ведь для большинства сфер и отраслей экономики России использование цифровых трендов является крайне актуальным. Они фактически являются готовыми стратегиями соответствующих решений, инициатив и действий. Использование цифровых трендов, изучение национальных, региональных, местных инициатив по цифровой трансформации России, анализ сценариев цифрового развития может быть критическим для преодоления большого количества экономических и социальных вызовов страны (Ханс, 2019).

Цифровые тренды способны трансформировать систему, сферу, отрасль в новое качество, сделать это быстрее и дешевле, чем традиционные аналоговые подходы. Конечным результатом является эффективность, конкурентоспособность и создание новых ценностей.

Появление в структуре экономики России значительной доли цифровой экономики (до 65 % ВВП), национальная инициатива цифровизации общества на принципах цифрового приоритета и на принципах государственно-частного партнерства, фокус на развитии внутреннего рынка, формирования ключевых стейкхолдеров (государство, бизнес, граждане) мотиваций, потребностей и спроса в цифровых технологиях способно стремительно повышать производительность экономики.

Доступность и восприятие: каждый гражданин, независимо от места проживания, пола, дохода, имеет доступ к сети Интернет и умеет им пользоваться. Достаточный уровень цифровой грамотности населения (Шестакова, 2019).

Обеспечение конкурентных преимуществ: повышение конкурентоспособности бизнеса в условиях глобальной конкуренции. Техническое переоснащение отечественных предприятий всех форм собственности, эффективное привлечение достижений цифровизации в процессе деятельности.

Общая ответственность: предприятия, государство, общественные организации взаимодействуют слаженно в процессе реализации концепции цифровизации. Эффективное публично-частное партнерство, в основе которого применение достижений цифровой экономики. Существенный уровень доверия к бизнесу и к власти. Социальная направленность не только государственной политики, но и деловой деятельности.

Соответствие и целеустремленность: следование основным принципам, определенным на уровне государства.

Четкий, сформированный курс реформ по формированию целостного механизма цифровизации экономики. Непрерывность и неотвратимость запущенных механизмов цифровизации промышленного образования в России. Внедрение новейших технологий на всех уровнях от "цифрового рабочего места" до реализации концепции "Умные города".

Безопасность и защищенность: развитая система защиты баз данных. Создание безопасного киберпространства. Нивелирование влияния информационной асимметрии. Своевременное освещение

официальной информации. Государство должно взять на себя роль лидера и экспериментатора; регулятора и защитника; популяризатора цифровых трансформаций в России (Тестов, 2019).

Основными принципами внедрения этих условий являются надежность, практичность и универсальность. Надежность предполагает устойчивость в принятии решений о проведении реформ в рамках внедрения цифровизации, неуклонное следование определенным целям.

Практичность определяет использование достижений цифровизации с целью получения преимуществ. То есть изменения должны с самого начала быть эффективными и рентабельными. По всеохватности, то этот принцип имеет целью одновременное внедрение технологий на всей территории государства, а не только в столице или крупных городах.

Внедрение цифровизации позволит России занять достойное место среди многих стран в области инноваций. Для этого необходимо более 60% цифрового ВВП, 100% охват сети Интернет, в том числе покрытие 4G–5G, доступность мобильного интернета на транспортном сообщении, активное использование цифровой идентификации граждан и тому подобное.

Поскольку цифровая экономика по своим характеристикам является глобальной, цифровые тренды также имеют глобальный характер и влияние. Поэтому актуальной является тема курса "Общемировые тенденции цифровизации", где, кроме типов цифровых экономик и особенностей концепций и сценариев цифровизации в различных странах мира предлагается рассмотреть инициативы ЕС по развитию цифровой экономики: "Индустриальная политика для эры глобализации" (Industrial Policy for Globalisation Era); "Цифровая повестка дня Европы" (Europe Digital Agenda); Стратегия "Предпринимательская деятельность – 2020" (The Entrepreneurship, 2020). Важной задачей является гармонизация России в единый цифровой рынок (Digital Single Market) – платформа ЕС по развитию трансграничного экономического взаимодействия и коммерции.

В мире не существует единого концептуального подхода к оценке объемов цифровой экономики, влияния цифровизации на рост ВВП. Эти важные вопросы мы рассмотрим в теме "Оценка макроэффектов от цифровизации для ключевых стейкхолдеров", где приведены эффекты от цифровизации для бюджета государства: инвестиции в цифровизацию производства, бизнеса, промышленности; дополнительные поступления в бюджет; инвестиции в цифровую инфраструктуру; прирост производительности труда; дополнительно созданный ВВП благодаря цифровизации; количество созданных рабочих мест.

Эффекты от цифровизации для бизнеса: рост промышленного производства, высокотехнологичных сегментов, пропускной способности производств, количестве заказов, выполненных в срок, эффективности установленного оборудования; сокращения запасов, простоев оборудования; экономия затрат на закупку; дополнительное привлечение в страну инвестиций в развитие "Индустрии 4.0" – как в производстве, так и в центры R&D, инкубаторы и технологические компании.

Эффекты от цифровизации для граждан: возможность капитализации себя, своих знаний, умений и навыков благодаря использованию цифровых технологий; использование онлайн-сервисов и платформ для развития своих бизнесов через собственные боты и цифровые личные "копии", без посредников и работодателей; рост доходов, продолжительности и качества жизни (доступ к качественной медицине, образованию; гарантированная безопасность каждого человека; взаимодействие граждан с государством через электронный кабинет – экономия времени, денег, комфорт).

Это лишь некоторые варианты развития событий (Шапошникова, 2018). Учитывая экспоненциальный характер изменений благодаря цифровым детерминантам, реальная картина может быть непредсказуемой.

Главным макроэффектом цифровизации изменение цепочек создания добавленной стоимости. Влияние цифровизации определяется добавленной стоимостью, которую она создает для каждой сферы экономики, кардинально меняя ее структуру.

По результатам исследований Digital Spillover в будущем более 70% занятости будет реализовано в видах деятельности, которые сегодня еще не существуют. Одновременно происходит

стремительный рост окупаемости инвестиций. Каждый доллар США, инвестированный в цифровые технологии, предопределяет рост ВВП на 20 долл. США (Горбунова, 2020).

Таким образом, развитие цифровой экономики в России на первом этапе будет сопровождаться негативными процессами, тенденциями потери работы гражданами, однако именно цифровизация и станет платформой для появления новых рабочих мест и существенной трансформации имеющихся.

Цифровые трансформации в промышленности происходят в соответствии с концепцией "Индустрия 4.0", тенденции которых мы также предлагаем рассмотреть в ходе изучения курса. По данным исследования "Цикл зрелости ИТ-трансформации" (ESG IT Transformation Maturity Curve), проведенного компанией Enterprise Strategy Group (ESG), 96 % компаний, прошедших цифровую трансформацию, почти вдвое перевыполнили свои планы по доходам в прошлом году; 71 % компаний согласны, что теряют конкурентоспособность без цифровой трансформации; 95 % респондентов признали, что проигрывают конкурентам, которые уже прошли этап цифровой трансформации. Среди успешно трансформированных компаний 85 % считают, что их организации в ближайшие несколько лет смогут успешно конкурировать и преуспевать на своих рынках, обойдя компании, которые находятся на более ранних стадиях цифровой трансформации (Силласте, 2017).

Эффекты от развития "Индустрии 4.0" в образовании, консолидация главных ее стейкхолдеров и правительственных структур вокруг целей и программ развития "Индустрии 4.0", привлечения ИТ-сектора к проблемам развития внутреннего рынка - рассмотрение этих актуальных вопросов включено в содержание курса "Цифровая экономика России", как и анализ лучших практик экономии бюджетных средств на содержание аппарата власти благодаря цифровизации.

Так, в Нидерландах только 400 сотрудников объединенных центров обслуживания обслуживают 150 000 государственных служащих, работающих в различных органах власти. Суммарная экономия от такой структурной оптимизации составляет около 250 млн евро. Таким образом, цифровизация бизнеса, промышленности, публичного сектора становится главным фактором модернизации экономики.

В темах курса особое внимание уделено цифровой трансформации аграрной сферы России как новому этапу ее развития. Здоровое общество, увеличение продолжительности жизни, снижение уровня заболеваемости населения - все это результаты эффективной реализации стратегии цифрового (точного) земледелия, которая базируется на применении цифровых технологий, использовании геоинформационных систем, бортовых компьютеров, других цифровых механизмов, способных качественно контролировать нормы внесения удобрений, способы обработки и средства защиты растений с учетом пространственной неоднородности поля.

Внедрение точных цифровых технологий в аграрной сфере будет способствовать повышению эффективности использования земельного банка страны, росту урожайности и эффективности охраны окружающей среды. Заслуживает внимания и социальный эффект цифровизации аграрной сферы – использование цифровых технологий будет способствовать увеличению доходов сельского населения, уровня их экономической культуры и экологического сознания.

Повышение привлекательности труда на селе позволит снизить уровень безработицы и миграции сельской молодежи. Цифровизация аграрного сектора, в свою очередь, будет способствовать цифровизации села, максимальному приближению качества жизни на селе к уровню городов и возрождению сельских территорий.

Отдельной темой курса является вопрос цифровой трансформации в сфере здравоохранения России.

Утверждение национальных стандартов цифровой медицины, переход медицинского документооборота в цифровой формат – оцифровка данных медицинских карт, введения архивно-резервных функций (Computerized Medical Record), оцифровка архивных медицинских карт (Electronic Medical Record), унификация Electronic Medical Record из различных медицинских учреждений и объединение в одной базе (Electronic Patient Record), идентификация пользователей системы eHealth (Electronic Identifiers), выписка (smart open service for European patients), система помощи в принятии решений для клиницистов (CDSS clinical decision support system), электронный рецепт (ePrescription), формирование электронного рецепта врачом медицинского учреждения (eCapture); конфиденциальное

передачи электронного рецепта в аптеку (eTransfer), передача данных из аптеки обратно до медицинского учреждения, подтверждение (eDispensation), цифровые технологии для оказания дистанционных медицинских услуг и поддержки работы врачей (вам профессиональный), пакет электронных документов, предоставляемых органам социального страхования или медицинским учреждениям для получения компенсации (eMedical Claim Forms) – весь этот динамический набор систематизированных данных о состоянии здоровья пациента обеспечивается использованием цифровых технологий в формировании информационного обмена между участниками процессов воспроизводства в сфере здравоохранения.

Также соискателям высшего образования предлагается ознакомиться с национальными и европейскими программами и стратегиями в сфере здравоохранения – программа Европейского Союза "Европейская стратегия здоровья 2030"; национальная стратегия "Здоровье нации 2030"; цифровые платформы электронного здравоохранения eHealth, Digital Health, национальная система Electronic Health Record (EHR).

Учитывая специфику МГУ, соискателям высшего образования интересно будет ознакомиться с тенденциями цифровой трансформации торговли. Предлагаются на рассмотрение актуальные вопросы развития e-торговли (e-commerce): рост количества мобильных транзакций, развитие омниканалов, переход B2B продажу в онлайн, развитие сервисов дополненной реальности, расширение использования голоса и изображений для взаимодействия онлайн. Соискателям высшего образования полезно будет проанализировать барьеры в сфере развития e-торговли: недостаточная безопасность данных (киберпреступления и мошенничество) и недостаточное развитие интернет-коммуникаций (максимальное покрытие, пропускная способность каналов и скорость передачи данных) (Горбунова, 2022).

К рассмотрению предлагаются вопросы определения зависимости между развитием "цифровой" инфраструктуры страны и развитием рынка электронной коммерции. Изучение мобильного сегмента e-commerce, верификации платежей и цифровые технологии в e-commerce: расширение способов оплаты; использование "электронных" денег; онлайн-кредитования; "смарт-логистика" и сопутствующие услуги; улучшения "цифровых" навыков граждан; развитие трансграничной электронной торговли; программы EC Digital Single Market; фулфилмент-услуги международных торговых площадок.

Цифровые технологии имеют огромный потенциал реализации в сфере экологии и природных ресурсов России. Эти актуальные вопросы широко освещены в курсе "Цифровая экономика России". Составляющие проработки темы "Цифровизация сферы экологии и природных ресурсов России" охватывают изучение интегрированной электронной системы экологической информации; совместной системы экологической информации ЕС (Shared Environmental Information System, SEIS) и интеграции в нее России; системы экологического мониторинга; электронного интегрированного разрешения в сфере экологии и природных ресурсов; Smartusage (разумное и ответственное использование и обеспечения доступности ресурсов, санитарии и гигиены); Smartenergy (разумное потребление энергии, повышение эффективности производства и поставки энергии); Smart-city-management (разумное эффективное и целостное планирование и управление городами); Cleanair (обеспечение чистоты воздуха, атмосферы); Smart-eco-systems (разумное использование наземных и водных экосистем и предотвращения потери биоразнообразия).

Одновременно важно обратить внимание соискателей высшего образования на негативные последствия цифровизации сферы экологии. Речь идет о том, что увеличение потребления энергии, в свою очередь, приводит к усилению воздействия на окружающую среду.

Поэтому важно акцентировать внимание соискателей высшего образования на изучении вопросов реализации публичной политики в сфере экологии и природных ресурсов России, создание национальной системы независимого экологического мониторинга и оценки водных экосистем и водоснабжения, стимулирование создания бизнесом и общественностью мобильных приложений "экологического патрулирования" с целью минимизации негативных последствий состояния атмосферного воздуха, экосистем суши.

Для формирования профессиональных компетенций соискателей высшего образования [9] областей знаний 051 – Экономика, 28 – Публичное управление и администрирование, 07 – Управления и администрирования особый интерес представляют темы курса, которые исследуют вопросы цифровой трансформации в сферах финансовой и бюджетной политики, публичной безопасности, электронной демократии и электронного правительства, электронных услуг, создание цифровой инфраструктуры, цифровизации сферы идентификации граждан.

Заключение

Несмотря на многогранную специфику каждой из них, основательно анализируется при изучении курса, хотелось бы обратить внимание на роль государства – такого себе "цифрового революционера-фарватера", лидера процессов тотальной цифровизации России по принципу "цифра везде, постоянно, насквозь". Государство рассматривается как интеллектуальный хаб для развития человеческого потенциала, который использует для реализации публичной политики "смарт-активизма" современный инструментарий регулирования – формирование мотиваций у потребителей технологий (инициативы по обеспечению финансовой доступности "цифровых" технологий для потребителей, доступности финансовых ресурсов для закупки или кредитование проектов цифровизации бизнеса, промышленности); формирование потребностей у потребителей (инициация национальных проектов цифровизации и поиск релевантных моделей государственно-частного партнерства для их реализации). Экономический интерес от цифровизации имеют все стейкхолдеры – государство, бизнес, граждане. Для всех без исключения это новые возможности для реализации, развития инновационных и креативных индустрий.

Не менее важной и интересной для соискателей высшего образования является тема, посвященная оценке развития процессов цифровизации. Среди всего множества индексов, позволяющих оценить уровень развития цифровизации для той или иной страны, наибольшего внимания заслуживают следующие: индекс сетевой готовности, глобальный индекс инноваций, индекс развития информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), глобальный индекс конкурентоспособности.

Список литературы

1. Айхам Хусейн Ахмар, Матвеева Л.Г., Чернова О.А. Новые технологии эффективного использования трудового потенциала сетевых компаний: проектный подход // Вестник Академии знаний. 2019. № 31 (2).
2. Антоненко Н.А., Асаева Т.А., Тихонова О.В., Гречушкина Н.В. Кастомизированный подход к реализации образовательных программ при подготовке инженерных кадров // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 5. С. 144-156. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-144-156>
3. Горбунова М. И. Формирование математической компетентности будущего инженера для работы в энергетических компаниях // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 1(47). С. 222-231. DOI 10.25726/z8842-2929-7998-q.
4. Заславская О.В. Педагогическая подготовка преподавателя профессиональной школы в системе образования взрослых: теоретико-технологический аспект // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2020. № 1. С. 45-49.
5. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
6. Леушин И.О., Леушина И.В. Организация практической подготовки поликомпетентного выпускника технического вуза // Высшее образование в России. 2017. № 2. С. 93-98.
7. Репях Л.П., Белоновская И.Д. Технологии визуализации и моделирования в подготовке персонала к производственным рискам в дополнительном профессиональном образовании // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 4. С. 46-60.
8. Рязанцев И.П., Гридина В.В. Традиции и ценности современного технического вуза // Социология. 2020. № 1. С.186-195.

9. Силласте Г.Г. Социальная структура реального сектора экономики как часть социального капитала и меры его возможной оптимизации // Гуманитарий юга России. 2017. № 1. С. 60-72.
10. Тестов В.А. О некоторых методологических проблемах цифровой трансформации образования // Информатика и образование. 2019. (10). С. 31-36. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2019-34-10-31-36>
11. Ханс де Вит. Эволюция мировых концепций, тенденций и вызов в интернационализации высшего образования // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 8-34. DOI: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-8-34>
12. Шапошникова Н.Ю. Опыт введения портфолио для оценки достижений и развития студентов в университетах Великобритании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 1 (46). С. 94-107.
13. Шестакова И.Г. Новая темпоральность цифровой цивилизации: будущее уже наступило // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. № 2. С. 20-29.

Digital determinants of trends in the training of industrial specialists

Semyon I. Dvoeglazov

Candidate of Economic Sciences, Director of the Starooskolsky branch of MGRI, Associate Professor of the Department of Production and Financial Management
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
dvoeglazov@mgri.ru
 0000-0000-0000-0000

Yuri V. Zabaykin

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Business Management and Service Technologies
Russian Biotechnological University
Moscow, Russia
89264154444@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 05.08.2022

Accepted 19.09.2022

Published 15.10.2022

 [10.25726/z7821-0343-9976-a](https://doi.org/10.25726/z7821-0343-9976-a)

Abstract

The new era of digitalization, into which the world has rapidly entered, the results of the fourth industrial revolution ("Industry 4.0") are making radical adjustments to the traditional way of life, radically transforming society. The transfer of analog operations to the Internet space, the development of the digital environment, the replacement of classical management models and business processes with digital ones produce a qualitatively new format of industrial production, revealing new opportunities for personalization of offers for each client. The processes of digitalization and robotization, causing the emergence of unique systems and processes, are an imperative of the modern globalized world. Digital technologies are changing almost all spheres of life, constitute their new value essence, contribute to the growth of efficiency and labor productivity, while simultaneously reducing the demand for human resources. According to the Digitalization Coverage Report (Digital Spillover), more than 60% of global GDP will be digitized by 2023. An estimated 70% of the new value created in the

economy over the next decade will be based on digitally enabled platforms. The Global Infrastructure Center estimates a global funding shortfall of almost \$1 trillion for information and communication technology infrastructure through 2040.

Keywords

digital determinants, trend, specialist, industrial education.

References

1. Ajham Husejn Ahmar, Matveeva L.G, Chernova O.A. Novye tehnologii jeffektivnogo ispol'zovanija trudovogo potencijala setevyh kompanij: proektnyj podhod // Vestnik Akademii znaniy. 2019. № 31 (2).
2. Antonenko N.A, Asaeva T.A, Tihonova O.V, Grechushkina N.V. Kastomizirovannyj podhod k realizacii obrazovatel'nyh programm pri podgotovke inzhenernyh kadrov // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. № 5. S. 144-156. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-144-156>
3. Gorbunova M. I. Formirovanie matematicheskoj kompetentnosti budushhego inzhenera dlja raboty v jenergeticheskikh kompanijah // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2022. № 1(47). S. 222-231. DOI 10.25726/z8842-2929-7998-q.
4. Zaslavskaja O.V. Pedagogicheskaja podgotovka prepodavatelja professional'noj shkoly v sisteme obrazovanija vzroslyh: teoretiko-tehnologicheskij aspekt // Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika. 2020. № 1. S. 45-49.
5. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskikh universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
6. Leushin I.O., Leushina I.V. Organizacija prakticheskoj podgotovki polikompetentnogo vypusknika tehničeskogo vuza // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2017. № 2. S. 93-98.
7. Repjah L.P., Belonovskaja I.D. Tehnologii vizualizacii i modelirovanija v podgotovke personala k proizvodstvennym riskam v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii // Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt. 2018. T. 10. № 4. S. 46-60.
8. Rjazancev I.P., Gridina V.V. Tradicii i cennosti sovremennogo tehničeskogo vuza // Sociologija. 2020. № 1. S.186-195.
9. Sillaste G.G. Social'naja struktura real'nogo sektora jekonomiki kak chast' social'nogo kapitala i mery ego vozmozhnoj optimizacii // Gumanitarij juga Rossii. 2017. № 1. S. 60-72.
10. Testov V.A. O nekotoryh metodologicheskikh problemah cifrovoj transformacii obrazovanija // Informatika i obrazovanie. 2019. (10). S. 31-36. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2019-34-10-31-36>
11. Hans de Vit. Jevoljucija mirovyh koncepcij, tendencij i vyzov v internacionalizacii vysshego obrazovanija // Voprosy obrazovanija. 2019. № 2. S. 8-34. DOI: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-8-34>
12. Shaposhnikova N.Ju. Opyt vvedenija portfolio dlja ocenki dostizhenij i razvitija studentov v universitetah Velikobritanii // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2018. T. 1. № 1 (46). S. 94-107.
13. Shestakova I.G. Novaja temporal'nost' cifrovoj civilizacii: budushhee uzhe nastupilo // Nauchno-tehničeskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshhestvennyye nauki. 2019. № 2. S. 20-29.

Развитие образной памяти у детей старшего дошкольников возраста с использованием мнемотехники

Анастасия Алексеевна Широкова

студентка группы 3-БА-ППО-18(5)
Технический институт (филиал) СВФУ имени М.К. Аммосова
Нерюнгри, Россия
nastuha94_25@list.ru
 0000-0000-0000-0000

Лариса Викторовна Мамедова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения
Технический институт (филиал) СВФУ имени М.К. Аммосова
Нерюнгри, Россия
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 21.07.2022

Принята 18.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/g2584-5607-2581-k

Аннотация

Целью написания данной статьи является рассмотрение того, как мнемотехника влияет на развитие образной памяти детей старшего дошкольного возраста. Большинство людей не понимают, что запоминание - это лишь небольшая часть того, что им нужно знать для повышения эффективности запоминания. Большое значение имеют: формирование навыков памяти, которое достигается путем методической отработки каждого приема в отдельности, систематическое выполнение психотехнических упражнений, направленных, помимо формирования зрительной памяти и устойчивости внимания. От стабильности внимания зависит не только работоспособность мозга, но и общее самочувствие человека. Так же в данной статье описывается проведенная диагностика по развитию памяти детей дошкольного возраста на базе МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад «Снежинка» МР «Алданский район» РС (Я) г. Алдан.

Ключевые слова

мнемотехника, запоминание, старший дошкольный возраст, образная память.

Введение

Механизмы памяти имеют свойство быть универсальными. Эти механизмы позволяют понять не только принципы запоминания. С их помощью можно обосновать и лучше понять такие разделы, как практическая психология, гипноз, НЛП, этнопсихология мышления, для формирования и изменения личности.

Механизмы памяти перебрасывают мост в парапсихологию. Некоторые явления из этой дисциплины легко реализуются с помощью мнемонических техник.

Вопросы, касающиеся методов, способов и средств развития памяти у дошкольников, в том числе мнемотехники, рассматриваются в работах Л. Е. Белоусовой (Белоусова, 2013), Т. В. Болшевой (Болшева, 2014), О. С. Жуковой (Жукова, 2014; Жукова, 2015), Л. В. Омельченко (Омельченко, 2015), Ю. В. Останковой (Останкова, 2015) и других.

Мнемотехника в дошкольной педагогике называется по-разному: В. К. Воробьева называет этот прием сенсорными и графическими диаграммами, Т. А. Ткаченко называет этот метод объектно-схематическими моделями, В. П. Глухов - блоками с квадратами, Т. В. Большакова - коллажем, Л. Н. Ефименкова - схемой построения рассказа (Останкова, 2007).

Нами на базе МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад «Снежинка» МР «Алданский район» РС (Я) г. Алдан было проведено эмпирическое исследование кратковременной памяти у детей старшего дошкольного возраста.

В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста. Средний возраст детей составляет 5-6 лет. Для диагностического исследования памяти у детей использовался метод зрительной памяти «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна (Банк, 2022)). Цель: оценить объем зрительной памяти. Инструкция: Сначала нужно прочитать ребенку инструкцию, и только когда он поймет суть «игры», нужно предложить ему посмотреть на карточку А (карточка Б в это время закрыта). Ребенок смотрит на нее в течение 10 секунд.

Материалы и методы исследования

Задача ребенка - запомнить изображенные на ней фигурки. Затем проверяющий закрывает карточку А и подает ребенку карточку Б, на которой изображены точно такие же фигуры, как на карточке А. Ребенок должен распознать среди фигурок, изображенных на ней, те, что были на карточке А.

Проверяющий говорит ребенку: «Сейчас я на короткое время покажу тебе таблицу с разными фигурами. Будьте очень внимательны и постарайтесь запомнить их. Потом я уберу эту таблицу и покажу тебе другую. На ней будет больше фигур, но среди них будут и те, которые вы запомните. Все, что тебе нужно сделать, это найти их и показать мне. Когда вы будете готовы начать игру, скажите: «Готово!» и мы начнем.

Результаты эксперимента по тесту зрительной памяти «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна) представлены в таблице 1.

Таблица 1. Уровень развития объема зрительной памяти у старших дошкольников. Тест «Узнавание фигур» (вариант теста Н.А. Бернштейна).

№	Имя ребенка	Кол-во правильно воспроизведенных фигур	Уровень развития зрительной памяти
1	Самира А.	8	высокий
2	Вова Б.	2	низкий
3	Даниил Б.	4	средний
4	Богдан В.	5	средний
5	Никита В.	8	высокий
6	Герман З.	2	низкий
7	Денис З.	8	высокий
8	Вика К.	2	низкий
9	Маша К.	5	средний
10	Катя К.	5	средний
11	Леонид К.	2	низкий
12	Глория К.	4	средний
13	Анна М.	5	средний
14	Полина М.	2	низкий
15	Вова Н.	4	средний
16	Мирослава О.	2	низкий
17	Степан П.	8	высокий
18	Тимофей П.	2	низкий
19	Стефания Р.	5	средний

20	Максим С.	4	средний
----	-----------	---	---------

Данные, представленные в таблице, показывают, что на начальном этапе работы 20% детей (4 человека) демонстрировали высокий уровень развития зрительной памяти. Низкий уровень был обнаружен у 35% детей (7 человек). Преобладающим является средний уровень - 45% детей (9 человек).

В ходе выполнения тестового задания дети с высоким уровнем зрительной памяти (Самира, Никита, Денис, Степан) запомнили из карточки А и указали 8 геометрических фигур на карте Б.

Старшие дошкольники с низкой уровнем зрительной памяти (Вова Б., Герман, Вика, Леонид, Полина, Мирослав, Тимофей) запомнили из карточки А, а на карточке Б указали только 1-2 геометрические фигуры.

Старшие дошкольники среднего уровня развития памяти (Даниил, Богдан, Вова Н., Стефания, Маша, Катя, Глория, Анна, Максим) запомнили 4-5 фигур после теста.

Дети с низким и средним уровнем памяти часто дважды и трижды указывали на фигуры, которые им уже показывали.

Результаты и обсуждение

На основе полученных результатов были подобраны методы и мнемотехнические приемы, направленные на развитие образной памяти дошкольников.

Первый блок. Цель: обучить детей методам запоминания для развития зрительной, образной и смысловой памяти.

Занятия в 1-м блоке проводятся строго в том порядке, в котором они составлены, поскольку обучение основывается на предыдущем для каждого последующего усвоения приема запоминания. Например, вы не можете научить ребенка мнемическому приему «группировка», если не сформировать прием «повторение» и так далее.

Основные методы обучения развитию памяти у детей старшего дошкольного возраста:

1. Упражнения.
2. Театрализованные этюды.
3. Игры.
4. Игровые задания.

Второй блок. Цель: обучение детей приемам мнемотехники с помощью мнемотаблиц.

Включает в себя 4 занятия по речевому и познавательному развитию.

Занятия во 2-м блоке. Методология работы с мнемотаблицами для обучения детей связной речи включала следующие задачи и этапы:

1. Научите детей заменять ключевые слова в предложениях значками и символами.
2. Научите детей самостоятельно заполнять схему-модель-мнемотаблицы с помощью символов-знаков.
3. Научить использовать мнемотаблицу в качестве плана пересказа.
4. Закрепите изученный материал путем многократного повторения рассказа с помощью мнемотаблицы, составленной ранее.

Механизмы памяти имеют свойство быть универсальными. Эти механизмы позволяют понять не только принципы запоминания. С их помощью можно обосновать и лучше понять такие разделы, как практическая психология, гипноз, НЛП, этнопсихология мышления, направленные на формирование и изменение личности (Козаренко, 2007).

Механизмы памяти перебрасывают мост в парапсихологию. Некоторые явления из этой дисциплины легко реализуются с помощью мнемонических техник.

На сегодняшний день образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста - явление очень редкое.

В речи детей много проблем: не сформулированная грамматическая речь, недостаточный словарный запас, плохая диалогическая речь, неспособность построить монолог, отсутствие логического обоснования своих высказываний и выводов, плохая дикция.

Поэтому педагогическое воздействие на речевое развитие дошкольников - очень сложный процесс. Необходимо научить детей связно, последовательно и грамматически правильно формулировать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни (Марцинковская, 2000).

Увидев эффективность визуального материала, используя готовые схемы педагогов, но изменяя и улучшая их по-своему, таблицы мнемо используются для обучения детей связной речи.

Таблицы мнемо используются для:

- 1) обогащение словарного запаса;
- 2) в процессе обучения написанию рассказов;
- 3) при пересказах художественной литературы;
- 4) в угадывании и разгадывании головоломок;
- 5) при заучивании стихов наизусть.

Мнемотехника многофункциональна. На их основе можно создавать самые разные дидактические игры.

Таким образом, с помощью мнемотаблиц и схем-моделей можно получить следующие результаты:

- 1) у детей больше знаний об окружающем их мире;
- 2) есть желание рассказывать тексты, придумывать интересные истории;
- 3) есть интерес к запоминанию стихов и детских стишков;
- 4) словарный запас переходит на более высокий уровень;
- 5) дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Вначале мнемоника появлялась как необходимая часть риторики (ораторского искусства) и использовалась для запоминания длинных речей (Динамика, 2022).

Современная мнемоника основательно развивается как в теоретическом, так и в технологическом плане, позволяя не только зафиксировать в памяти определенную последовательность различных текстовых материалов, но и позволяет точно запомнить другую точную информацию, которая обычно считается не запоминаемой.

Исследование мнемотехники – это такое изучение с использованием инструментальных навыков (Козаренко, 2007).

На занятиях по мнемотехнике возможно сравнение с обучением стенографии и машинному письму.

Хорошо известно, что для формирования большого опыта необходимо выполнять систематические упражнения.

Без практики вы не сможете освоить мнемотехнику.

После того, как навыки запоминания сформированы, человек может использовать или не использовать эти навыки. Сама по себе информация не сохраняется. При запоминании необходимо каждый раз применять уже сформированный навык запоминания, другими словами последовательность определенных мыслительных действий, которые приводят к фиксации полученной информации в головном мозге.

Мнемотехника обеспечивает высокое качество запоминания, которое, скорее всего, можно сравнить с перемещением папок на компьютере (Белухина, 2022).

В каждой из этих предполагаемых папок может храниться несущественная информация.

Продолжительность хранения информации в памяти полностью контролируется. Можно запомнить материал всего на час, а можно оставить его на всю жизнь. Запоминаемый материал может быть сознательно удален из вашего мозга путем запоминания новой информации на его место.

В настоящее время можно выделить несколько областей мнемотехники (Овчарова, 2003).

Учебники по тренировке памяти просто смешивают различные, часто несопоставимые направления мнемотехники. В конечном итоге из методов запоминания получается своего рода винегрет, в котором обычному читателю очень трудно заметить ту или иную систему.

Следующим недостатком учебников по развитию памяти является абсолютное отсутствие теоретического обоснования используемых технологий памяти.

Без теории организовать успешную мнемоническую систему непросто.

Мнемоника очень распространена, настолько, что некоторые ее не видят, поскольку она слишком глобальна и пронизывает всю нашу жизнь.

Существует шесть основных направлений мнемотехники (Мосолкина, 2022):

- 1) общенародная мнемотехника;
- 2) античная;
- 3) преподавательская;
- 4) эстрадная (цирковая);
- 5) спортивная;
- 6) современная.

Мозг не может запомнить числовую информацию, потому что каждый изобретает свои личные методы. В большинстве случаев эти методы примерно одинаковы для всех.

Наиболее распространенным блоком кодирования, используемым для запоминания, являются новые термины из иностранных слов (Истомина, 2022).

Часто привязки к информации, шаблоны - это очень известный момент хранимой информации. Память считается одним из аномальных процессов мозга. Этнопсихология фокусируется на пяти психических процессах: внимание, память, ощущение, воображение, мышление.

Воображением называются процессы взаимодействия мышления и представления. Процесс запоминания «отвечает» за фиксацию связей между сигналами, которые появляются в мозге каждую секунду (Память, 2022).

Все, что попадает в мозг, связывается, соединяется. Мозг улавливает связи различными способами.

Под запоминанием необходимо понимать совокупный процесс накопления в мозгу коммуникационной системы, благодаря которому человек может отражать необходимую ему информацию.

Запоминание включает в себя вышеупомянутые процессы: внимание, память, ощущения, воображение, мышление. Если какой-либо из этих процессов нарушается, это немедленно отражается на процессе запоминания и исправляется ненадлежащим образом. Этнопсихология различает: бессознательное запоминание, случайное запоминание и сверхсознательное запоминание.

Процесс запоминания - это фиксация связи с мозгом (Южакова, 2022).

Когда процесс запоминания нарушается, усвоение становится невозможным.

Повреждение процесса памяти считается патологией.

Нарушение стабильности внимания является одной из основных причин некачественного обучения и приводит к нарушению данных при запоминании и нацеливании на мышление. При всем этом страдает и важность выполнения поведенческих программ.

Наблюдается дезорганизация поведения.

Временные изменения в функционировании аналитических систем приводят к тому, что человек, возвращаясь в нормальное состояние, не помнит, что с ним произошло, когда были нарушены органы чувств.

Стимулы необходимы, чтобы начать процесс запоминания. Стимулы, подобные тем, которые воспринимаются мозгом в чередующемся рабочем состоянии анализаторов, но которые обычный человек не может получить.

Ссылки не могут быть использованы, как если бы они были заблокированы. Люди с дефектами аналитических систем или органов чувств могут запоминать и учиться, но для этих людей разрабатываются специальные программы обучения.

Мышление - это сознательная обработка визуальных образов в воображении. Мышление может быть прямым, когда визуальные образы управляются без помощи языка. И мышление может быть опосредовано, когда человек управляет визуальными образами посредством внутреннего диалога. В

этом случае используется механизм творческого воображения - автоматическое преобразование слов в образы (Потапова, 2022).

Произвольное мышление: в этом случае человек намеренно выполняет операции со зрительными образами.

Мысль спонтанная. Когда зрительные образы возникают в воображении спонтанно, хаотично, под воздействием различных раздражителей.

Нарушение мыслительных процессов приведет к сохранению произвольного запоминания - это автоматическое запоминание нарушенных связей (Память, 2022).

Человек усваивает определенные алгоритмы - ряд действий, приводящих к запоминанию в его воображении.

Тем, кто занимается мнемоникой, очень важно понимать простые и понятные принципы работы человеческой памяти. Человеческая память работает по одному общему принципу: «стимул-реакция (S-R)».

Знания - это совокупность взаимосвязанных элементов, каждый из которых может быть как стимулом, так и реакцией.

Запоминание означает запоминание отношений между одними и теми же элементами. Фактически, ссылки сами по себе являются информацией, потому что отдельные элементы сами по себе ничего не значат.

Мнемотехники выбирают мозгом два известных метода фиксации связей, и в результате он выбирает и использует для запоминания два типа памяти: электрическую и рефлекторную.

Электрическая память - это один из способов фиксации связей в мозге. Этот тип памяти определяется таким термином как электрическая, поскольку в мозге нет материального носителя для таких связей. Связь поддерживается в головном мозге в виде электрической активности групп нервных клеток головного мозга (Козаренко, 2007).

Запоминая информацию с помощью мнемоники, вы можете обнаружить, что разговор должен быть связан только в том случае, если информация должна быть передана другому человеку.

Многие изображения, используемые в качестве инструментов запоминания, не нуждаются в названии, потому что они никогда не стираются из вашего мозга, если вы видите их только в своем воображении.

Основной принцип мнемотехники - помнить от части к целому (Динамика, 2022).

При запоминании текста в памяти сначала закрепляется порядок абзацев текста, затем точно запоминается информация, содержащаяся в каждом абзаце.

Когда навык запоминания автоматизировался, то он начинает отлично работать и позволяет запоминать его быстро и качественно, а так же доставляет удовлетворение человеку, применяющему навык.

Мнемоническое запоминание – это запоминание от одной до двух сотен единиц информации из восприятия (Козаренко, 2007).

Для сравнения, без специальной подготовки человек может запомнить только пять единиц информации на основе их единственного представления.

Анализ информации в интернете показывает, что мнемотехника приобрела популярность в последние годы.

Когда вы воспринимаете слова, вы автоматически создаете зрительные образы в вашем воображении на основе заранее установленных отношений.

Образные коды - это мнемонический язык. Без знания образной кодовой системы заучивание станет мукой. Предварительно выученные коды образов создают приятный и быстрый процесс запоминания (Белоусова, 2013).

На первом этапе, этапе кодирования, элементы запоминаемого информационного сообщения преобразуются в визуальные образы информации, подготовленные наизусть.

Заключение

Итак, исходя из вышеизложенного можно отметить, что сам процесс запоминания представляет собой набор запоминаемых единиц информации.

Использование мнемического метода способствует значительному улучшению связной речи в развитии детей старшего дошкольного возраста, а также помогает в решении задач, направленных на улучшение основных психических процессов. Это позволяет должным образом подготовить детей к школе, постепенно переходя от работы учителя к совместному взаимодействию ребенка и взрослого.

Список литературы

1. Банк диагностических методик «Готовность к школьному обучению». <https://infourok.ru/bank-diagnosticheskikh-metodik-gotovnost-k-shkolnomu-obucheniyu-2187226.html>
2. Белоусова Л.Е. Веселые встречи. Конспекты занятий по развитию речи с использованием элементов мнемотехники: метод. пособие для воспитателей дет. дошк. учреждений. СПб.: ДетствоПресс, 2013. 119 с.
3. Белухина Г.А. Мнемотехника в разных видах деятельности, и способ интеграции во всех образовательных областях. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/02/24/mnemotehnika-v-raznyh-vidah-deyatelnosti-i-sposob-integratsii-vo-vseh>
4. Большева Т.В. Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. М.: Детство-пресс, 2014. 212 с.
5. Динамика развития памяти детей дошкольного возраста 3х – 4х лет. http://psylib.narod.ru/author_works/2005_10_28_diplom.html
6. Жукова О.С. Игры и упражнения для развития памяти будущего отличника. М.: Астрель, 2014. 63 с.
7. Жукова О.С. Учимся запоминать. М.: АСТ, 2015. 80 с.
8. Истомина З.М. Развитие произвольного запоминания у дошкольников. <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1683.html>
9. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». М. 2007. С.5.
10. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей // Пособие по практической психологии. М.: ЛИНКА –ПРЕСС, 2000. С. 176
11. Мосолкина Л.С. Использование мнемотаблицы в качестве дидактического материала. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/06/07/ispolzovanie-mnemotablitsy-v-kachestve>
12. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 448 с.
13. Омельченко Л.В. Познавательное речевое развитие дошкольников с использованием мнемотехники. Волгоград: Учитель, 2015. 124 с.
14. Останкова Ю.В. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе. Волгоград: Учитель, 2015. 132 с.
15. Останкова Ю.В. Система коррекционно-развивающих занятий по подготовке детей к школе. Волгоград: Учитель, 2007. С. 11, 23, 26, 31, 64, 107-122.
16. Память и запоминание. <https://studfile.net/preview/3537285/page:10/>
17. Потапова Н.В. Природа визуализации. <https://moluch.ru/archive/22/2265/>
18. Южакова О. С. Лекция 6. Память. <https://nsportal.ru/vu/fakultet-pedagogicheskogo-obrazovaniya/osnovy-psikhologii/lektsiya-6-pamyat>

The development of figulatory memory in older preschool children using mnemotechniques

Anastasia A. Shirokova

student of the group Z-BA-PO-18(5)
NEFU Technical Institute (branch) named after M.K. Ammosov
Neryungri, Russia
nastyukha 94_25@list.ru
 0000-0000-0000-0000

Larisa V. Mamedova

student of group Z-BA-PO-17 (5) of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
NEFU Technical Institute (branch) named after M.K. Ammosov
Neryungri, Russia
larisamamedova@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 21.07.2022

Accepted 18.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/g2584-5607-2581-k

Abstract

The purpose of writing this article is to consider how mnemonics affects the development of imaginative memory of older preschool children. Most people don't realize that memorization is only a small part of what they need to know to improve memorization efficiency. Of great importance are: the formation of memory skills, which is achieved by methodically practicing each technique separately, systematic performance of psychotechnical exercises aimed, in addition to the formation of visual memory and attention stability. Not only the efficiency of the brain depends on the stability of attention, but also the general well-being of a person. This article also describes the diagnostics carried out on the development of memory of preschool children on the basis of MBDOU "Child Development Center - kindergarten «Snowflake» MR «Aldansky district» RS (Ya) Aldan.

Keywords

mnemonics, memorization, senior preschool age, figurative memory.

References

1. Bank diagnosticheskikh metodik «Gotovnost' k shkol'nomu obucheniju». <https://infourok.ru/bank-diagnosticheskikh-metodik-gotovnost-k-shkolnomu-obucheniyu-2187226.html>
2. Belousova L.E. Veselye vstrechi. Konspekty zanjatij po razvitiju rechi s ispol'zovaniem jelementov mnemotekhniki: metod.posobie dlja vospitatelej det. doshk. uchrezhdenij. SPb.: DetstvoPress, 2013. 119 s.
3. Beluhina G.A. Mnemotekhnika v raznyh vidah dejatel'nosti, i sposob integracii vo vseh obrazovatel'nyh oblastjah. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/02/24/mnemotekhnika-v-raznyh-vidah-deyatelnosti-i-sposob-integratsii-vo-vseh>
4. Bol'sheva T.V. Uchimsja po skazke: Razvitie myshlenija doshkol'nikov s pomoshh'ju mnemotekhniki. M.: Detstvo-press, 2014. 212 s.
5. Dinamika razvitija pamjati detej doshkol'nogo vozrasta 3h – 4h let. http://psylib.narod.ru/author_works/2005_10_28_diplom.html
6. Zhukova O.S. Igry i uprazhnenija dlja razvitija pamjati budushhego otlichnika. M.: Astrel', 2014. 63 s.

7. Zhukova O.S. Uchimsja zapominat'. M.: AST, 2015. 80 s.
8. Istomina Z.M. Razvitie proizvol'nogo zapominanija u doskol'nikov. <http://www.psychology-online.net/articles/doc-1683.html>
9. Kozarenko V.A. Uchebnik mnemotekniki. Sistema zapominanija «Dzhordano». M. 2007. S.5.
10. Marcinkovskaja T.D. Diagnostika psihicheskogo razvitija detej // Posobie po prakticheskoj psihologii. M.: LINKA –PRESS, 2000. S. 176
11. Mosolkina L.S. Ispol'zovanie mnemotablitsy v kachestve didakticheskogo materiala. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/06/07/ispolzovanie-mnemotablitsy-v-kachestve>
12. Ovcharova R.V. Prakticheskaja psihologija obrazovanija: ucheb. posobie dlja stud. psihol. fak. universitetov. M.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. 448 s.
13. Omel'chenko L.V. Poznavatel'noe rechevoe razvitie doskol'nikov s ispol'zovaniem mnemotekniki. Volgograd: Uchitel', 2015. 124 s.
14. Ostankova Ju.V. Sistema korrekcionno-razvivajushhih zanjatij po podgotovke detej k shkole. Volgograd: Uchitel', 2015. 132 s.
15. Ostankova Ju.V. Sistema korrekcionno-razvivajushhih zanjatij po podgotovke detej k shkole. Volgograd: Uchitel', 2007. S. 11, 23, 26, 31, 64, 107-122.
16. Pamjat' i zapominanie. <https://studfile.net/preview/3537285/page:10/>
17. Potapova N.V. Priroda vizualizacii. <https://moluch.ru/archive/22/2265/>
18. Juzhakova O. S. Lekcija 6. Pamjat'. <https://nsportal.ru/vu/fakultet-pedagogicheskogo-obrazovaniya/osnovy-psihologii/leksiya-6-pamyat>

Динамическая корректировка образовательного процесса – залог повышения качества образования

Мария Владимировна Веслогузова

кандидат экономических наук, доцент, заведующий кафедрой сервиса и туризма
Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
Казань, Россия
mariaves@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Рафина Рафкатовна Закиева

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Промышленная электроника»
Казанский государственный энергетический университет
Казань, Россия
rafina@bk.ru
 0000-0001-9513-7672

Поступила в редакцию 18.07.2022

Принята 06.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/b3109-2445-3078-v

Аннотация

В связи с пост-болонской системой, получение объективной, достоверной, полной фактической информации о состоянии качества профессионального образования с применением разработанных критериев готовности к инженерной деятельности и индикаторов их сформированности является актуальной задачей. В нашем исследовании для получения указанной информации и её дальнейшей обработки применялся аппаратно-программный комплекс с использованием элементов искусственного интеллекта, решающего задачи распознавания и категоризации образов. Полученные факты обрабатывались с помощью специальной компьютерной программы, хранение, поиск и обработка которой реализованы в информационной системе оценки профессионального развития студентов.

Ключевые слова

профессиональное образование, повышения качества образования, управление качество образования, динамическая корректировка образовательного процесса.

Введение

Основные этапы технологии оценочной деятельности нам видятся в следующем:

1. Определение требований к объектам оценки. Данная характеристика устанавливается исходя из нормативных документов, к которым следует отнести Федеральный Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральная целевая программа развития образования до 2030 года, Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года и Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.
2. Разработка оценочной базы, то есть установление критериев и индикаторов профессионального развития будущего специалиста, требующие оценивания, разработка оценочных материалов. При определении критериев и индикаторов мы опирались на труды В.В. Серикова, Н.Л. Селивановой, Л.В. Филипповой, В.А. Бодрова, В.А. Караковского и других (Болотов, 2011; Болотов, 2003; Селиванова, 2020), предлагающих разные подходы к определению успешности и профессионального

развития обучающихся. Основаниями для определений критериев профессионального развития будущего выпускника послужили следующие убеждения:

- критерии должны быть разработаны таким образом, чтобы они не противоречили критериям системы более высокого порядка, нормативным документам;
- опора на приоритетные направления развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и Республики Татарстан;
- критерии должны быть ограничены в количественном показателе (не более пяти), но должна иметься возможность добавления, корректировки и реализации необходимых данных по запросу высших учебных заведений);
- ориентация на показатели объективных результатов, однако, должна иметься возможность использования методов субъективной оценки;

3. Планирование мероприятий оценочной деятельности. Данный этап включает в себя: временной режим (определение регламента осуществления процедур оценки) и сроки проведения. При этом учитывается сбалансированность оценочного процесса, рациональность и целесообразность мероприятий для получения достаточной полноты оценочной фактической информации (Лернер, 1978). Планированию подлежат все этапы практического осуществления оценки:

- информационно-аналитический (сбор и анализ информации);
- рефлексивный (обсуждение и осмысление оценочной информации);
- прогностический (принятие решений о перспективах развития и планирование комплексных мер, направленных на повышение качества образования в университете);

4. Подготовка организационно-технологического обеспечения. На данном этапе происходит разработка и/или отбор методик измерения профессиональной компетентности по каждому из индикаторов сформированности профессиональной компетентности, и подбираются необходимые инструменты измерения.

5. Организация и проведение оценочных мероприятий. Данный этап представляет собой практическую реализацию оценочной деятельности, где осуществляется определение целевой аудитории и разъяснение конкретных сроков, форм и видов оценки. Осуществляется выгрузка назначенных оценочных материалов в личный кабинет обучающихся.

6. Обработка полученной информации. В динамическом режиме происходит обеспечение автоматической выгрузки результатов оценивания в личные кабинеты обучающихся. Индивидуальный и/или групповой отчет, включающий сличение оцениваемой информации с требованиями, предъявляемому к выпускнику по данной специальности отображается в виде матриц и графических изображений. После чего, предоставляются соответствующие рекомендации по корректировке дидактических условий развития и саморазвития обучающегося. Аппаратно-программный комплекс содержит совокупность воспроизводимых моделей, методов и технологий, затраты на внедрение которых соразмерны её результативности и могут быть реализованы на уровне образовательных организаций высшего образования или ее структур (кафедра, отдел управлением качества образования, деканат и др.) и на уровне органов управления образованием.

7. На результирующем этапе осуществляется контроль динамики качества. Наличие такой информации, позволяющей сопоставлять реальное развитие студентов с требованиями, прописанными в ФГОС ВО по конкретному направлению подготовки, дает возможность корректировать образовательный процесс, определять «пробелы» в содержании, технологиях и других характеристиках образовательного процесса и вносить в них соответствующие изменения в виде механизмов корректировки образовательного процесса (содержательных и процессуальных компонентов обучения). Управление качеством высшего образования заключается «в воздействии на процессы становления, обеспечения, поддержания развития качества по отношению ко всем объектам и процессам в образовании со стороны «субъекта управления» и организация им обратной связи в соответствии со сформулированными целями, нормами, стандартами».

Материалы и методы исследования

Рассмотрим мотивационно-смысловой критерий, раскрывающий профессиональную направленность личности студента. Использовались методики «Незаконченное предложение» («Я учусь для того, чтобы...»), «Мотивация учебной деятельности» А.А. Реана, и «Профессиональные установки» И.М. Кондакова. Такие значения показателей по данному фактору отражают выраженность нерешительности, неуверенности, трудности с началом деятельности, отсутствие четких представлений и критериев, касающихся профессионального развития, плохую информированность о мире профессий.

Следующий критерий – когнитивный, выявляющий предметные, метапредметные и специальные инженерные знания. Для этого студенты проходили тесты/кейс-измерители по компетенциям в соответствии с семестром обучения, которые привязаны к уровню образования и направлению подготовки (профилю) обучающегося. Каждая дисциплина связана с предшествующими и последующими дисциплинами (модулями) компетенциями, которые необходимы для дальнейшего успешного развития студента и позволяют выявить «пробелы» в предыдущих знаниях обучающихся. Так, программа с помощью нейротехнологии проводит операцию сличения знаний студента (за необходимый период времени) с требованиями к выпускнику, указанными в ФГОС ВО по данной (инженерной) специальности и даёт информацию о незнаниях студентов по конкретной дисциплине/семестру/теме и предсказывает уровень усвоения компетенций по последующим дисциплинам. Информационная система позволяет отразить декомпозицию контекстной диаграммы функциональных процессов работы системы, тем самым маршрутизирует человека, даёт ему рекомендации по его дальнейшему пути развития. После принятия комплексов мер, направленных на повышение качества знаний основы инженерной деятельности, наблюдалась положительная динамика готовности студентов к инженерной деятельности.

Деятельно-практический критерий позволяет проверить умение студентами решать профессиональные задачи, создавать «инженерные» продукты. Критическое мышление и личностные компетенции в инженерной деятельности («soft skills») оценивались с помощью общепризнанных тестов-опросников, а реальный опыт решения производственных задач («hard skills») с помощью тренажеров и симуляторов. При проверке критического мышления использовался адаптивный тест критического мышления Л. Старки, модифицированный Е.Л. Луценко. Стоит отметить, что только 7 % студентов имели низкий порог результатов. Коммуникативные навыки определялись с помощью опросника Л. Михельсона. В данном тесте необходимо выбрать эталонный вариант поведения при коммуникативных навыках, нами была выбрана компетентная. Наиболее популярным стала позиция «реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника», что составило более 60 %. Интересен тот факт, что позиция «умение вступать в контакт с другим человеком, контактность» составила лишь 46 %, а «реагирование на попытку вступить с тобой в контакт» - 57 %. С помощью диагностики креативности Дж. Брунера оценивалось креативное мышление. Уровень креативности и базового типа мышления разбились следующим образом: предметное мышление – 23 %, символическое мышление – 21 %, знаковое мышление – 18 %, образное мышление – 13 % и креативность – 25 %. Один из известных специалистов в области координации и командообразования Р.М. Белбин выделяет девять командных ролей. В основном, у студентов определились не одна (14,4 %), а часто две (39,8 %), даже три (27,8 %) или четыре (18 %) командные роли. Значение роли «Специалист» наряду с другими, выбрали 72,4 % студентов. Исследование показало, что тренажеры и симуляторы, реализованные с помощью технологий виртуальной, дополненной и смешанной реальности являются хорошим средством измерения профессиональной компетентности инженера, позволяют имитировать технологические процессы в условиях приближенных к реальным. Так, в ходе опроса, студенты (89,9 %) и преподаватели (93,8 %) подчеркнули, что иммерсивные технологии позволяют обучаться через действия, тем самым значительно улучшить свой результат, быть готовым к выполнению реальных производственных задач и сформировать профессиональные навыки.

Отметим некоторые показательные фактические данные, полученные в результате оценки готовности студентов к инженерной деятельности по профессионально-рефлексивному критерию. Использовались методики «Профессиональная направленность» Т.Д. Дубовицкой и методика

исследования процессов памяти, запоминания, сохранения и воспроизведения А.Р. Лурия. Как показал анализ полученных данных, 71,5 % студентов стремится к самосовершенствованию, саморазвитию, овладению избранной профессией, у 34,6% студентов сформировался самоконтроль, характеризующийся произвольно-творческим уровнем его развития, по сравнению с 18,7% – до эксперимента. У студентов первых курсов технических специальностей наиболее лучше развита кратковременная память, а у более старших – долговременная (Сериков, 2022).

Преподаватели высказывают мнение (68,7 %), что университет должен давать только стартовые условия, а стать профессионалом своего дела «жизнь научит». Наиболее важные элементы профессиональной компетентности преподавателя вуза, по мнению студентов, это умение заинтересовать своим предметом и четко, доступно и логично проводить лекционные и практические занятия, то есть владеть материалом. В ряде случаев нами также учитывалась готовность студентов создавать, вести НИОКР. В ходе опытной работы решалась ещё одна задача - создание системы переподготовки и повышения квалификации самого педагогического состава (осуществлялось через институт дополнительного профессионального образования).

Исследование показало: отмечен рост показателей текущей академической успеваемости студентов и итоговых показателей (количество дипломов «с отличием», количество выпускников, рекомендованных для поступления в магистратуру и аспирантуру и др.); получены более высокие значения показателей качества подготовки специалиста, отмеченных руководителями педагогической практики, членами государственной аттестационной комиссии, членами комиссии по проверке остаточных знаний (при аттестации вуза), самими обучающимися (самооценка); дана положительная оценка эффективности системы обеспечения качества различными респондентами (студентами и их родителями, преподавателями, работодателями); повысилась эффективность работы вуза в целом и его подразделений (на что указывает тот факт, что с учетом экспертной оценки и одобрения правительством России, университет получил базовую часть гранта, направленного на поддержку вузов).

Результаты и обсуждение

Результирующий этап представляет собой переходный шаг к следующему оценочному циклу. Технология оценки обеспечивает её непрерывность в образовательном процессе высшего учебного заведения и соответствует идее цикличности педагогической системы. Технология оценочной деятельности позволяет принимать взвешенное решение о состоянии качества образования и его повышении на базе полученной, обработанной и осмысленной оценочной информации.

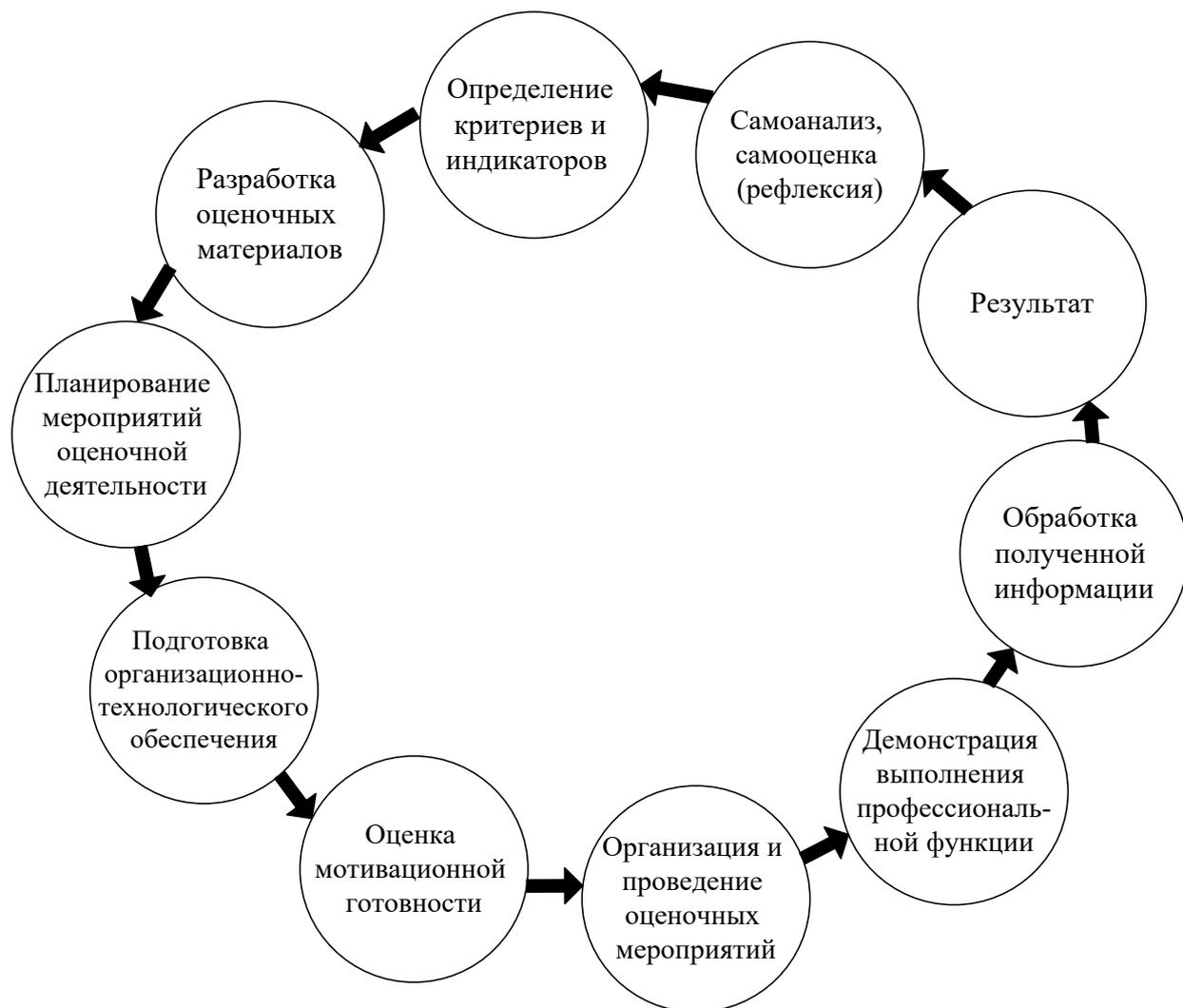


Рисунок 1. Основные этапы технологии оценки уровня сформированности компетентности выпускника

Полный управленческий цикл представлен на рисунке 2 и состоит из: обоснования цели; выбора критериев и индикаторов сформированности, методик и технологий измерения; проведение мониторинга; проведение анализа и подготовки адресных рекомендаций; принятие мер и управленческих решений; анализ эффективности принятых мер.

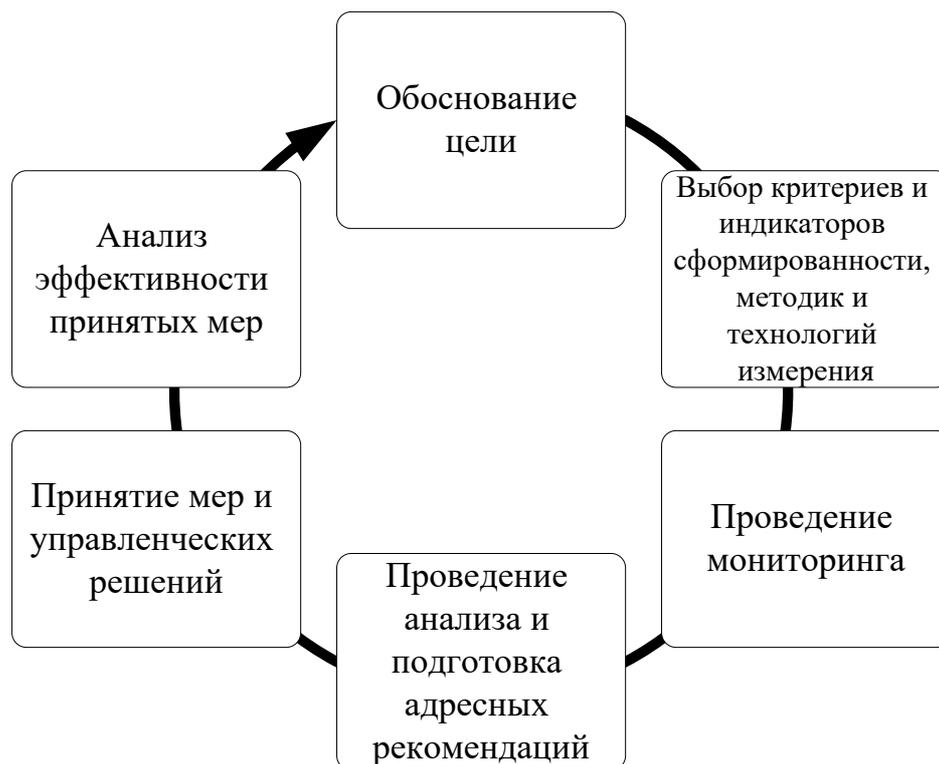


Рисунок 2. Структура управленческого цикла в системе управления качеством образования

Заключение

Представленные результаты позволяют констатировать, что у студентов всех уровней групп наблюдается положительная динамика развития обобщенных критериев и индикаторов сформированности. Почти все студенты (91,8 %) группы «Промышленная электроника» продемонстрировали установку на компетентное действие в соответствии с ориентировочной основой, мерой соответствия знаний и умений сложности решаемых инженерных задач, что нашло подтверждение и в защищаемых выпускных квалификационных работах. Технология оценки уровня сформированности компетентности выпускника технического университета позволила использовать оценку профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования, создать модель, позволившую проверить гипотезу. Процесс формирования состоял из трех этапов: первый этап инструментально-аналитический - уяснение сущности технических задач, решаемых инженером; второй этап структурно-синтетический - овладение опытом решения технических задач в процессе инженерного проектирования; третий этап практико-интегративный - перенос инженерного опыта в ситуации самостоятельной разработки технических проектов.

В ходе данного исследования удалось добиться повышения качества образования в техническом университете на основе оценки профессионального развития студентов, где массовая практика пока что «спотыкается». Но есть и нерешенные проблемы. Затруднения, состоят в том, что современная инженерия не может выйти на уровень мировых открытий, замкнута на устаревших подходах, пытается лишь модернизировать существующее; не распространена коммерциализация научно-исследовательских работ и изобретений (путем сотрудничества с промышленностью и/или создания совместных с вузом предприятий); курсы повышения квалификации для преподавателей не ориентированы на соответствие учебных целей и стратегических задач промышленных предприятий, осуществляющих технологическую модернизацию на основе инновационных стратегий; распространена проблема импортозамещения (не просто тривиального копирования зарубежной продукции, а получения за короткий срок качественного продукта, имеющего конкурентные преимущества перед зарубежным прототипом). Мы осознаем тот факт, что выявить однозначную зависимость между используемыми образовательными технологиями и уровнем сформированности компетентности студентов технического

вуза не представляется возможным. Вместе с тем целенаправленные педагогические наблюдения, результаты анкетирования, бесед, анализа результатов учебной и научно-исследовательской и послевузовской деятельности студентов позволяют сделать вполне обоснованный вывод о том, что у студентов к последнему курсу обучения формируются достаточно ярко выраженное стремление к профессиональному самопознанию, ориентация на технические ценности и развитие инженерной культуры.

Список литературы

1. Болотов В.А., Ковалева Г.С. Опыт России в области оценки образовательных достижений // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 4. С. 3-10.
2. Болотов В.А. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
3. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? М.: Знание, 1978. 48 с.
4. Селиванова Н.Л. Аprobация и внедрение примерной программы воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 1 (67). С. 106-114.
5. Сериков В.В., Закиева Р.Р. Оценка профессионального развития студентов как инструмент управления качеством образования в техническом вузе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2 (83). С. 75-86.

Dynamic adjustment of the educational process is the key to improving the quality of education

Maria V. Visloguzova

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Service and Tourism
Volga Region State University of Physical Culture, Sports and Tourism
Kazan, Russia
mariaves@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Rafina R. Zakieva

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Industrial Electronics
Kazan State Energy University
Kazan, Russia
rafina@bk.ru
 0000-0001-9513-7672

Received 18.07.2022

Accepted 06.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/b3109-2445-3078-v

Abstract

In connection with the post-Bologna system, obtaining objective, reliable, complete factual information about the state of the quality of vocational education using the developed criteria of readiness for engineering activities and indicators of their formation is an urgent task. In our study, to obtain this information and its further processing, a hardware and software complex was used using elements of artificial intelligence that solves the problems of image recognition and categorization. The obtained facts were processed using a special computer

program, the storage, search and processing of which are implemented in the information system for assessing the professional development of students.

Keywords

professional education, improving the quality of education, quality management of education, dynamic adjustment of the educational process.

References

1. Bolotov V.A., Kovaleva G.S. Opyt Rossii v oblasti ocenki obrazovatel'nyh dostizhenij // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2011. № 4. S. 3-10.
2. Bolotov V.A. Serikov V.V. Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme // Pedagogika. 2003. № 10. S. 8-14.
3. Lerner I.Ja. Kachestva znaniy uchashhihsja. Kakimi oni dolzhny byt'? M.: Znanie, 1978. 48 s.
4. Selivanova N.L. Aprobacija i vnedrenie primernoj programmy vospitanija // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2020. T. 2. № 1 (67). S. 106-114.
5. Serikov V.V., Zakieva R.R. Ocenka professional'nogo razvitija studentov kak instrument upravlenija kachestvom obrazovanija v tehničeskom vuze // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2022. T. 1. № 2 (83). S. 75-86.

Значение образовательных моделей для развития кооперативных связей с производством

Семен Иванович Двоеглазов

кандидат экономических наук, директор Старооскольского филиала МГРИ, доцент кафедры производственного и финансового менеджмента

Российский государственный геологоразведочный университет

Москва, Россия

dvoeglazov@mgri.ru

 0000-0000-0000-0000

Юрий Васильевич Забайкин

кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры управления бизнесом и сервисных технологий
Российский биотехнологический университет

Москва, Россия

89264154444@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 29.08.2022

Принята 14.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/q3141-8009-4434-z

Аннотация

Под влиянием идеологических концепций, перестройки общественного устройства промышленное образование приобретает приоритет в художественных учебных заведениях России. Эти заведения направлялись на подготовку мастеров-художников для промышленности и развивались как Высшие художественно-промышленные заведения, вроде московского ВХУТЕМАСа (1920-1932), программы которого должны были внедрять художественные учебные заведения по всему Советскому Союзу. Станковые формы изобразительного искусства занимали более скромное место, доминировала теория «производственного искусства». Развитие промышленности требовало увеличения количества специалистов в различных отраслях хозяйства. Здесь уместно обратиться к истории еще одного технического учебного заведения Москвы – МТГУ. С октября 1967 г. в институте начали подготовку технологов по специализации «конструирование мебели». Но не только в мебельном искусстве необходима была промышленное образование. В рамках исследования статьи, мы разберем многообразность возможных профессий на рынке труда, где необходимо предварительное промышленное образование.

Ключевые слова

промышленность, образование, техническая база, оснащение, профориентация.

Введение

В начале 1990-х гг. целенаправленные тенденции гуманизации технического заведения, опыт западных школ и существование первичной базы ПКМ инициировали идею создания кафедры для подготовки специалистов по дизайну мебели.

1 июля 1993 г. на факультете технологии деревообработки МГТУ была открыта кафедра дизайна. На то время, первая кафедра в России, которая в своем названии официально использовала термин «дизайн». Первый выпуск бакалавров искусства осуществлен в 1996 г., специалистов-дизайнеров – в 1997 г., магистров дизайна – в 2002 г. В 2013 году в университете на базе технологического факультета образован учебно-научный институт деревообрабатывающих технологий и дизайна. В структуре

университета есть технологический колледж, который в 2004 г. начал подготовку дизайнеров по ОКР «младший специалист». Итак, в техническом университете функционирует четырехступенчатая подготовка будущих дизайнеров.

Вузы, которые готовили специалистов (дизайнеров) для промышленности, а в 90-х гг. XX в. создаются кафедры дизайна, которые осуществляют подготовку и выпускают дипломированных дизайнеров по разным специализациям четырех образовательно-квалификационных уровней (Деменов, 2020).

Материально-техническая база и профориентация играют важную роль при выборе учебного заведения выпускниками школ, поэтому подобные мероприятия направлены на то, чтобы давать больше информации и распространять положительные кейсы наших заведений (Казаков, 2020).

Материалы и методы исследования

Государство сейчас значительное внимание уделяет развитию профтехобразования, ежегодно обновляются и улучшаются мастерские, лаборатории, учебно-практические центры. В этом процессе важно сотрудничество и участие всех заинтересованных сторон (Сороштан, 2020).

На основе анализа Росстат, четко понятно, что в дальнейшем:

- востребованными остаются выпускники в сельском, лесном и рыбном хозяйстве; промышленности; строительстве; здравоохранении и оказании социальной помощи; оптовой и розничной торговле; ремонте автотранспортных средств и мотоциклов; информации и телекоммуникациях;

- на половину уменьшается потребность выпускников для образования; транспорта, складского хозяйства, почтовой и курьерской деятельности; финансовой и страховой деятельности; профессиональной, научной и технической деятельности (вследствие снижения спроса, автоматизации и цифровизации видов деятельности);

- требуют кардинального перепрофилирования специализации выпускников таких видов: операции с недвижимым имуществом, временного размещения и организация питания, деятельность в сфере административного и вспомогательного обслуживания, искусство, спорт, развлечения и отдых (вследствие кризиса COVID-19, убыточных финансовых результатов, автоматизации и цифровизации видов деятельности).

В течение января-июня 2021 года (Королькова, 2020):

- 6263 предприятий, учреждений и организаций заявили о необходимости в рабочей силе;
- в областную службу занятости г. Москва поступила информация о наличии 229060 вакансий;

- при содействии службы занятости укомплектовано 134430 свободных рабочих мест;
- признан безработным 242310 человек;
- обеспечено работой 155270 жителей области, в том числе 106630 безработных;
- на новые рабочие места с предоставлением работодателям компенсации по уплате единого социального взноса трудоустроен 31 человек;

- единовременную выплату пособия по безработице для начала собственного дела получили 15 человек;

- профессиональным обучением охвачено 2478 безработных;

- к участию в общественных работах привлечено 353 безработных (Лойко, 2021).

Профессионально-квалификационный дисбаланс рынка труда вызван тем, что 59,8 % безработных имеют высшее образование, тогда как в банке вакансий, зарегистрированных в Московском областном центре занятости, – 76,3 % предложений трудоустройства для представителей рабочих профессий (Куликова, 2021).

По видам экономической деятельности каждая пятая вакансия предлагалась на предприятиях и в учреждениях перерабатывающей промышленности; 16 % – в оптовой и розничной торговле; 10 % – в сельском, лесном и рыбном хозяйстве.

Результаты и обсуждение

В разрезе профессий наибольший спрос работодателей наблюдается на квалифицированных рабочих (водителей, трактористов, швей, электромонтеров, слесарей, электрогазосварщиков, токарей, дорожных рабочих, каменщиков, продавцов, поваров, младших медицинских сестер, социальных работников), а также на профессионалов и специалистов с опытом работы (бухгалтеров, врачей, специалистов государственной службы, учителей, юристов, фармацевтов, провизоров, инженеров различных отраслей).

Предприниматели обращают внимание на то, что правильный маркетинг и промокампании новых профессий и трудоустройства способны совершенно по-новому подать уже известные профессии (Румянцев, 2021).

Представители бизнеса выражают готовность участвовать в обучении преподавателей, давать предложения по обновлению учебных программ и привлекать учащихся к практике на своих предприятиях.

Например, не хватает швей, технологов, конструкторов. Отдельные предприятия готовы оплачивать обучение, привлекать педагогов и учащихся к производственному процессу (Королькова, 2020).

Подобная ситуация наблюдается и в других отраслях. Сельскохозяйственные ли деревообрабатывающие предприятия, которые имеют новейшую дорожную технику, готовы обучать учеников на своих мощностях, осуществлять менторство и даже приобщаться к улучшению материально-технической базы учреждений.

Московская область довольно нестандартно по сравнению с другими регионами работала в карантинный период, поэтому наблюдается хорошая динамика промышленности, сельского хозяйства, растет экспорт.

Но рынок труда свидетельствует, что 65% обращений в центры занятости – это люди с высшим образованием.

Наблюдательные советы при учреждениях и бизнес должны диктовать правила игры.

В структуре экономики по показателю валовой добавленной стоимости ключевую роль играют такие сферы экономической активности, как перерабатывающая промышленность, торговля, сельское, лесное и рыбное хозяйство, транспорт и связь и др.

Фактически специализацию области формируют промышленность и торговля, однако слабо учтенными в отношении налогов является сфера информационных технологий. ИТ-отрасль сосредоточена в Москве, а факторами успешности ее развития является развитие авиасообщения, наличие высококвалифицированных кадров, благоприятный инвестиционный климат, сотрудничество индустрии с образовательными учреждениями и властью города, а также стремительное развитие информационной инфраструктуры (Хансен, 2017).

Наибольшая доля оборотных активов концентрируется в строительстве (40 %), торговли (36 %) и промышленности (17 %), меньше – в недвижимости (3 %).

Если рассматривать промышленное образование далее, то несмотря на постоянное декларирование сферы образования в качестве одного из стратегических направлений развития региона, имеют место процессы снижения роли образования в структуре производства и занятости Московской области, наблюдается профессионально-квалификационный дисбаланс рынка труда Московской области.

Нехватка средств на инновационную деятельность на предприятиях, низкий технологический уровень производственной базы промышленности, отсталость технологической структуры выступают сдерживающими факторами развития видов экономической деятельности с высокой добавленной стоимостью (Чечина, 2021).

Поэтому необходимо создавать соответствующие стимулирующие механизмы для инвестирования в инновационно-технологические процессы, в восстановление производства на инновационных основах, а также в развитие инновационной инфраструктуры (информационных центров,

технопарков, бизнес-инкубаторов, венчурных фондов), которые являются важной составляющей обеспечения конкурентоспособности экономики региона.

Динамика развития и сущность креативных видов экономической деятельности – использование потенциала творчества в видах экономической деятельности с высокой добавленной стоимостью без истощения природных ресурсов, позволяет определять креативные индустрии потенциальными отраслями смарт-специализации.

Совершенствование технологий цифровизации труда рабочих является крайне назревшей проблемой для последующих научных исследований.

Сейчас проблемными вопросами останутся поиск баланса между целями государства, возможностями заведений профтехобразования и интересами работодателей в обеспечении рынка труда квалифицированными рабочими кадрами. Решение этой проблемы требует осовременивания системы профтехобразования.

Вектор ее развития касается усовершенствования управленческих стратегий в направлении их гибкости, формирование законодательной и нормативной базы для создания новой, единой системы профтехобразования на базе действующих учреждений подготовки профессиональных кадров, формирования партнерских отношений с работодателями, взаимодействия с государственным и региональным бюджетом.

В рыночных условиях предприниматели, инвестируя подготовку рабочих кадров на заказ, должны рассчитывать на гарантии по количеству и качеству подготовленного контингента работников. Однако такие гарантии не имеют законодательной основы и механизма реализации.

Очевидно, что в целях обеспечения предприятий рабочими кадрами, целесообразно разработать закон для учета всего комплекса взаимоотношений на рынке труда между заинтересованными сторонами.

Механизм должен основываться на рыночных принципах и быть направленным на сбалансирование интересов работодателей с предложениями услуг профессионально-технических учреждений.

Проблемным вопросом, что обеспечивает рыночную действенность механизма, остается разработка методики расчета стоимости обучения квалифицированных рабочих в профессионально-технических заведениях, которая отсутствует на сегодняшний день (Балацкий, 2021).

Подготовка современной методики требует учета таких качественных характеристик будущих профессий, как сложность, материалоемкость и наукоемкость, что разнятся по отраслям экономики и заметно влияют на стоимость обучения.

Прогнозирование подготовки рабочих кадров сложен в организационном плане процесс, в который вовлечены ряд министерств-заказчиков: министерство экономики, труда и социальной политики, образования и науки и другие. Однако перспектива определения объективной потребности в рабочих профессиях вызывает сомнение, поскольку в России не разработан достоверный прогноз развития рынка труда с учетом экономического развития страны.

Проблема тяготеет к неудовлетворенности молодежи профессиональным образованием. В большинстве своем молодежь пытается выбрать такое качество профессии, которое будет гарантировать рабочее место, надлежащие условия труда и достойную заработную плату.

Отсутствие подобных условий демотивирует молодежь в получении рабочих профессий. Сейчас из учащихся общей образовательной школы в профессионально-технических учебных заведениях продолжают обучение менее 19 %, а в ряде областей — 12-14 %.

Общая логика модернизации профтехобразования и ее распределение между государством и регионами приводят к изменению институциональной модели финансирования подготовки кадров.

Для того, чтобы государственные и региональные органы были способны самостоятельно выполнять возложенные на них полномочия, профтехобразование должно опираться на многоканальную основу финансирования (Альтшуллер, 2020).

Государственная субвенция как целевой источник должна обеспечивать реализацию задачи государства на получение полного общего среднего образования в профессионально-техническом

учебном заведении. Государственный заказ, который связан с профессиями национального значения, будет обеспечиваться за счет государственного бюджета.

Региональное - за счет из областных бюджетов, бюджетов городов — областных центров и бюджета г. Москвы.

Приспособление профессионального образования к новым условиям функционирования происходит достоверностью прогнозирования спроса на подготовку специалистов для рынка труда. Современный порядок формирования государственного заказа на основе среднесрочного прогноза потребности в специалистах и рабочих кадрах на рынке труда является несовершенным.

Это обостряет противоречие между спросом на рабочую силу со стороны работодателей и государственным заказом на подготовку кадров, неучетом имеющихся и перспективных потребностей рынка труда в России.

Заключение

Назрела необходимость серьезно скорректировать методику прогнозирования. Нужна надежная информационная база о состоянии рынка труда и профессионально-квалификационной структуре предложения рабочей силы.

Нужны показатели, которые позволяют получить достоверное представление о потребности в специалистах. Существует практика, когда работодатели получают информацию о профессиональных кадрах через рекрутинговые агентства.

Распространены формы прямого сотрудничества образовательных учреждений и работодателей, прямого заключения ими договоров с образовательными учреждениями.

Необходимым компонентом государственной программы профессионального образования должна стать разработка квалификационных стандартов специальностей.

Большинство действующих стандартов устарело и не соответствует требованиям высокотехнологичной деятельности.

Зарубежные аналоги трудно адаптировать к техническому парку оборудования, информационному и инструментальному обеспечению производства.

Список литературы

1. Альтшуллер Генрих. Найти идею: введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. М., Альпина Паблишер, 2020. 408 с.
2. Балацкий Е.В., Екимова Н.А. Механизмы интеграции вузов и реального сектора экономики // Journal of Economic Regulation (Вопросы регулирования экономики). 2021. № 12 (3). С. 58-75. DOI: 10.17835/2078-5429.2021.12.3.058-075
3. Деменов А.Г. Инженерный инкубатор - интеграция науки, образования и бизнеса // Вестник Кузбасского государственного технического университета. 2020. № 4. С. 70-73.
4. Казаков Ю.М., Башкирцева Н.Ю., Журавлева М.В., Ежкова Г.О., Сироткин А.С., Эбель А.О. Инженерное образование на основе интеграции с наукой и промышленностью // Высшее образование в России. 2020. № 12. С. 105-118.
5. Королькова Н.А., Васютина Е.С. Коллаборация как источник трансформации бизнес-моделей // ЭКО. 2020. № 4. С. 176-189.
6. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
7. Куликова В.В., Воликов О.А. Интеграция науки и образования в вузе на примере научно-учебных групп // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 2 (35). С.189-192.
8. Лойко Л.Е. Правовые институциональные структуры Союзного государства Беларуси и России // Большая Евразия: развитие, безопасность, сотрудничество. Вып. 3. М., 2021. Ч. 1. С. 199-202.

9. Румянцев Е.В., Мальми Н.П., Егорова Е.В., Данилова Е.А., Гришина Е.П., Зуева Г.А. Практическое руководство по подготовке и защите диссертации. Иваново, ФГБОУ ВО «ИГХТУ». 2021. 87 с.
10. Сероштан М.В, Кетова Н.П. Современные российские университеты: позиционирование, тренды развития, возможности наращивания конкурентных преимуществ // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 2. С. 27-41. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-41>
11. Хансен М. Коллаборация. Как перейти от соперничества к сотрудничеству / пер. с англ. Ю. Гиматовой. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. 288 с.
12. Чечина О.Н. Научно-методические основы проектирования биохимических предприятий: монография. Самара, Сам. гос. техн. ун-т, 2021.

The importance of educational models for the development of cooperative relations with production

Semyon I. Dvoeglazov

Candidate of Economic Sciences, Director of the Starooskolsky branch of MGRI, Associate Professor of the Department of Production and Financial Management
Russian State Geological Exploration University
Moscow, Russia
dvoeglazov@mgri.ru
 0000-0000-0000-0000

Yuri V. Zabaykin

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Business Management and Service Technologies
Russian Biotechnological University
Moscow, Russia
89264154444@yandex.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 29.08.2022

Accepted 14.09.2022

Published 15.10.2022

 10.25726/q3141-8009-4434-z

Abstract

Under the influence of ideological concepts, the restructuring of the social structure, industrial education takes priority in art educational institutions in Russia. These institutions were directed to the training of master artists for industry and developed as Higher Art and Industrial Institutions, like the Moscow VKhUTEMAS (1920-1932), whose programs were to be implemented by art educational institutions throughout the Soviet Union. Easel forms of fine art occupied a more modest place, the theory of "industrial art" dominated. The development of industry required an increase in the number of specialists in various sectors of the economy. Here it is appropriate to turn to the history of another technical educational institution in Moscow – MTSU. Since October 1967, the Institute began training technologists in the specialization "furniture design". But it was not only in the furniture art that industrial education was needed. As part of the research of the article, we will analyze the diversity of possible professions in the labor market, where preliminary industrial education is necessary.

Keywords

industry, education, technical base, equipment, career guidance.

References

1. Al'tshuller Genrih. Najti ideju: vvedenie v TRIZ — teoriju reshenija izobretatel'skih zadach. M., Al'pina Pabliher, 2020. 408 s.
2. Balackij E.V., Ekimova N.A. Mehanizmy integracii vuzov i real'nogo sektora jekonomiki // Journal of Economic Regulation (Voprosy regulirovanija jekonomiki). 2021. № 12 (3). S. 58-75. DOI: 10.17835/2078-5429.2021.12.3.058-075
3. Demenov A.G. Inzhenernyj inkubator - integracija nauki, obrazovanija i biznesa // Vestnik Kuzbasskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta. 2020. № 4. С. 70-73.
4. Kazakov Ju.M., Bashkirceva N.Ju., Zhuravleva M.V., Ezhkova G.O., Sirotkin A.S., Jebel' A.O. Inzhenernoe obrazovanie na osnove integracii s naukoj i promyshlennost'ju // Vysšee obrazovanie v Rossii. 2020. № 12. С. 105-118.
5. Korol'kova N.A., Vasjutina E.S. Kollaboracija kak istochnik transformacii biznes-modelej // JeKO. 2020. № 4. S. 176-189.
6. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogičeskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
7. Kulikova V.V., Volivok O.A. Integracija nauki i obrazovanija v vuze na primere nauchno-uchebnyh grupp // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2021. T. 10. № 2 (35). С.189-192.
8. Lojko L.E. Pravovye institucional'nye struktury Sojuznogo gosudarstva Belarusi i Rossii // Bol'shaja Evrazija: razvitie, bezopasnost', sotrudničestvo. Vyp. 3. M., 2021. Ch. 1. S. 199-202.
9. Rumjancev E.V., Mal'mi N.P., Egorova E.V., Danilova E.A., Grishina E.P., Zueva G.A. Praktičeskoe rukovodstvo po podgotovke i zashhite dissertacii. Ivanovo, FGBOU VO «IGHTU». 2021. 87 s.
10. Seroshtan M.V., Ketova N.P. Sovremennye rossijskie universitety: pozicionirovanie, trendy razvitija, vozmožnosti narashhivaniya konkurentnyh preimushhestv // Vysšee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. № 2. S. 27-41. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-2-27-41>
11. Hansen M. Kollaboracija. Kak perejti ot soperničestva k sotrudničestvu / per. s angl. Ju. Gimatovoj. M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2017. 288 s.
12. Chechina O.N. Nauchno-metodičeskie osnovy proektirovanija biohimičeskikh predpriyatij: monografija. Samara, Sam. gos. tehn. un-t, 2021.

Культурологический подход к показателям экологического образования

Елена Николаевна Дзятковская

доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
Институт стратегии развития образования Российской академии образования
Москва, Россия
dziatkov@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 16.07.2022

Принята 24.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/10227-3927-0557-t

Аннотация

Рассмотрен культурологический подход к образованию как видение обучающегося через призму культуры и как человеческое измерение культуры (человек в культуре и культура в человеке). Культурологический подход позволил автору по-новому подойти к решению одного из самых неудобных вопросов теории и практики экологического образования, связанного с контролем и оценкой его личностных результатов. Несмотря на существующие многочисленные педагогические и психологические методики измерения экологической культуры обучающихся, остается под вопросом связь используемых в них педагогических показателей с экологической культурой личности. В статье описана логика конструирования показателей экологической культуры не как результата изучения учебных предметов и воспитания (знания-умения-отношения), а как отражения инвариантных компонентов базовой модели экологической культуры личности. Обосновано, что каждый из используемых педагогических показателей экологической культуры (экологическая грамотность, экологическое мышление и др.) должен отражать все инварианты базовой модели экологической культуры личности в их целостности.

Ключевые слова

экологическое образование, экологическое воспитание, экологическая культура, базовая модель экологической культуры, диагностический комплекс.

Введение

Применение культурологического подхода к теории и практике образования связано с развитием культурологической теории содержания образования В.В. Краевского – М.Н. Скаткина – И.Я. Лернера (Теоретические, 1983). Культурологический подход к образованию – это не только и не столько включение изучения вопросов культуры в образовательные программы или введение новых дисциплин культурологического содержания. Это непрерывный и последовательно реализуемый процесс гуманизации и гуманитаризации образования, это человеческое измерение культуры, условия обретения человеком культурной идентичности, признание приоритета культуры в его обучении и воспитании, формирование культуры в человеке и человека в культуре (Дзятковская, 2021).

Мы согласны с мнением В.С. Безруковой о том, что культурологический подход, опирающийся на культурно-историческую педагогику развития с присущим ей детоцентризмом, должен придти на смену компетентностному подходу, который является приоритетным в индустриальном обществе, но в обществе устойчивого развития он становится лишь одним из инструментов культуры устойчивого развития – единственным на сегодня известного средства выживания человечества (Безрукова, 2000). Вернуть человеческое измерение в культуру – это значит, отказаться от того, чтобы судить о результатах образования только по процентам успеваемости и количеству мероприятий, а рассматривать цели

образования как приобщение к культуре, средства их достижения - через призму культуры, а результаты – как формирование субъекта, творца культуры.

В 21 веке экологическая культура, экологическое образование и нравственное отношение людей к природе опосредуют все сферы их жизнедеятельности и становятся категорическим императивом личности, государства, общества, который определяет их судьбу на планете, смысловое ядро поведения человека, потребительскую и производственную культуру, общественное поведение и коммуникации, социализацию и развитие личности.

Материалы и методы исследования

Несмотря на то, что культурологические теории образования были разработаны несколько десятилетий назад, они еще плохо приживаются в массовом педагогическом сознании. Учебные предметы по-прежнему строятся на основе приоритета академической успешности. Меняются лишь средства ее достижения – ЗУН, функциональная грамотность, компетенции, лидерские личные качества личности... Учебные предметы, названия которых связаны с культурой (мировая художественная культура, физическая культура), строятся по типу всех других учебных предметов и реализуют науко- или личность-центрированные, а не культуро-центрированные модели обучения (Дзятковская, 2015).

«Общекультурные» результаты школьного образования заявляются, но по умолчанию считается, что культура личности складывается спонтанно по мере реализации всех составляющих образовательного процесса.

Единственной областью знаний, в которой культура позиционируется в качестве главного и единственного результата образования, является современное экологическое образование.

Внимание к изучению экологической культуры и ее формированию у молодого поколения сохраняется уже многие десятилетия и не угасает. Сегодня уровень экологической культуры рассматривается как показатель развития человеческого капитала страны, качества жизни россиян, национальной безопасности страны, ее конкурентоспособности в мире. Мировым сообществом экологическая культура позиционируется в качестве платформы формирования культуры устойчивого развития – основы биосферосовместимого образа жизни, неразрушительного природопользования, жизнеспособности человека в условиях общества рисков.

Концепция экологического образования (в системе общего образования), принятая в 2022 году ФУМО, подтвердила ориентацию экологического образования на достижение интегрального личностного результата всего общего образования – экологической культуры обучающихся, но кардинально пересмотрела пути и показатели ее формирования в условиях сохраняющейся предмето-центрированной организации содержания образования (Концепция, 2022).

Согласно Концепции, для достижения цели экологического образования, которое реализуется через все предметные области, учебные предметы и внеурочную деятельность обучающихся, необходимо решить две взаимосвязанные задачи.

Во-первых, содержание экологического образования не должно более оставаться в статусе «сумма предметных составляющих» («снизу вверх»), а проектироваться «сверху вниз», с допредметного уровня конструирования всего общего образования, с последующей декомпозицией его содержания и отражением во всех предметных концепциях, программе воспитания, программе формирования УУД, и далее – в учебных материалах учебных предметов и внеурочной деятельности.

Во-вторых, ориентация экологического образования на формирование экологической культуры обучающихся требует изменения и системы ее показателей на основе взгляда не «снизу», с позиции учебных предметов, а «сверху», с точки зрения сущности самой культуры, а также установления «точек» их замера.

Условием решения этих задач стала разработка базовой модели экологической культуры личности. Базовая модель экологической культуры – это система ее инвариантных компонентов (Брыкалова, 2010). Разработка базовой модели экологической культуры личности явилась результатом сопоставления структуры ядра экологической культуры общества, с одной стороны, и структуры базовой культуры личности, с другой стороны. Так были определены и описаны инвариантные компоненты

(инварианты) базовой модели экологической культуры личности: аксиологический, технологический, личностно-творческий, а также объединяющие их семиотический и рефлексивно-оценочный (Дзятковская, 2015). Если интерпретация инвариантов базовой модели экологической культуры личности в формате допредметного содержания (онтологического, аксиологического, компетентностного) не вызывало проблем, то их сопоставление с используемыми показателями экологической культуры породило ситуацию коллизии.

Результаты и обсуждение

В теории экологического образования многие годы использовались такие показатели экологической культуры, как экологическая грамотность, экологическое мышление, эколого-сообразное поведение, экологически ответственное мировоззрение и другие, которые в методиках оценки экологической культуры представлены через знания, умения, отношения. Считается, что в своей совокупности они отражают уровень сформированности экологической культуры. Сильный разброс в составе и содержании этих показателей у разных авторов можно было объяснить высокой вариативностью самой экологической культуры, которая зависит от многих социальных, экономических, географических, политических факторов.

Разработка базовой модели экологической культуры личности поставила проблему соотнесения между собой культурологических и педагогических показателей сформированности экологической культуры на научную основу.

Проведенные исследования показали, что содержание педагогических показателей экологической культуры не противоречит инвариантам ее базовой модели, но отражает лишь часть их содержания; так, например, скудно представлены или полностью отсутствуют в применяемых в педагогике показателях экологической культуры такие важные ее составляющие, как семиотический – знаки, символы, концептуальные метафоры; рефлексивно-оценочный – осознание противоречий экологического сознания и отрефлексируемый личный опыт их разрешения; личностно-творческий (он же – субъектный) – в части культурной самоидентификации личности.

Была поставлена задача дополнения содержания педагогических показателей экологической культуры на основе инвариантов ее базовой модели. Для этого необходимо было их представить на таком же педагогическом языке: в виде знаний, умений, отношений.

Так, например, в рефлексивно-оценочном компоненте базовой модели экологической культуры (компоненте противоречий экологического сознания и опыта их разрешения как источника развития личности в экологической культуре) были выделены:

– знание противоречий экологического сознания (интересы мои – интересы среды; мои потребности как биологического существа – мои потребности как социального существа; биологические – социальные – экономические потребности; свобода – ответственность (экологический императив) и др., а также знание полиэтнокультурного опыта решения противоречий экологического сознания в традициях, фольклоре народов России, в ее культурном наследии – литературном, изобразительном, музыкальном, архитектурном, киноискусстве и т.д.;

– умение выявлять противоречия экологического сознания при решении экологических проблем, делать выбор и принимать решение, рефлексировать и оценивать последствия принятого решения для окружающей среды с точки зрения его биосферосовместимости, применять научные и эколого-культурные знания и ценностные установки, осмысливать результаты деятельности для развития человека и культуры;

– отношение: ценность экологического и нравственных императивов, принципа предосторожности, гармонизации общества и природы.

Каждый из компонентов базовой культуры личности был рассмотрен с точки зрения необходимых для его формирования знаний, умений и отношений, которые наполнили новым содержанием педагогические показатели экологической культуры (экологическое мышление, экологическую грамотность, экологически ответственное мировоззрение, экологически сообразное поведение), а также побудили к разработке новых показателей (эколого-культурная грамотность, внутренняя нравственно-

экологическая позиция личности). Это обеспечило отражение в педагогических показателях экологического образования всех составляющих базовой модели экологической культуры в их целостности.

При этом в каждом педагогическом показателе оказались представленными все инвариантные составляющие базовой модели экологической культуры личности.

Анализ знаний, умений, отношений, характеризующих инвариантные компоненты базовой модели экологической культуры личности, позволил рассматривать наиболее релевантные варианты педагогических показателей экологической культуры, но уже не эмпирически, как происходило до настоящего времени, а на основе закономерного отражения в них сущностных характеристик культуры.

Конструирование предложенным путем личностных результатов экологического образования впервые становится не умозрительным, а научно обоснованным процессом.

Впервые экологическая культура обучающегося стала рассматриваться не как результат суммирования экологических результатов предметных областей и учебных предметов (которые порой даже трудно сопоставимы не только с точки зрения экологического знания, но и с точки зрения ценностно-мировоззренческих оснований), а как отражение структуры конечного результата – экологической культуры, как результат формирования ее инвариантных компонентов, которые задаются еще на допредметном уровне проектирования содержания, то есть, «сверху вниз» (Захлебный, 2012; Иванова, 2006).

Это потребовало разработки и нового подхода к разработке показателей оценки результатов.

Рассмотрим примеры педагогических показателей экологической культуры, которые отразили внесенные в них изменения.

Экологическая грамотность – знание опорных терминов и понятий экологии, основных экологических закономерностей, включая взаимосвязи социальных, экономических и природных явлений (экологический императив), умение применять принципы поведения в интересах экологически устойчивого развития общества («зеленые аксиомы»); переносить и применять экологические знания и умения из академической в жизненные ситуации (потребления, созидания, организации образа жизни) на основе ценности гармонизации природы, людей, мира вещей; проявлять субъектную позицию и рефлексировать личный опыт освоения новых социальных ролей и способов деятельности в интересах устойчивого развития; решения противоречия «мои потребности – возможности среды» (деятельность человека – ее последствия для качества окружающей природной среды).

Эколого-культурная грамотность – знание важности межкультурных коммуникаций, сотрудничества для формирования нового уровня экологической культуры – для устойчивого развития; особенностей состояния экологической культуры в своем окружении, в обществе; актуальных задач ее развития, вызовов будущего; знание особенностей и исторических этапов экологической культуры, экологических традиций народов России, общенациональных эколого-культурных ценностей, архетипов средосберегающего поведения, умение понимать и истолковывать язык метафор, иносказаний, ассоциаций, символов, знаков; перекодировать понятия - образы; понятий научных - житейских; умение осознанно применять архетипические культурные концепты; творчески разрабатывать образы, символы, метафоры для усиления убедительности и понимаемости создаваемого текста; выявлять значение и осмысливать имеющийся культурный опыт гармонизации общества и природы, в том числе культурного наследия народов России; выстраивать ценностные отношения на основе общенациональных эколого-культурных ценностей, самоопределяться в эколого-культурном пространстве; идентифицировать себя в культуре и культуру в себе; вести просветительскую работу в своем окружении; рефлексировать личный опыт культуротворчества, развитие своей экологической культуры, используя разные источники (научные, художественные, популярную литературу, кинопродукцию, личное общение и т.д.); решения противоречия: «я в культуре – культура во мне»).

Экологически сообразное поведение – знание основных экологических закономерностей взаимодействия «живое-среда», принципов и способов экологосообразного поведения в окружающей среде, ценностей сохранения ее экологического качества; экологического императива; умения составлять дорожную карту деятельности в окружающей среде с учетом меры воздействия на нее и

наличия дефицитных ресурсов; организовывать и поддерживать биосферосовместимый образ жизни; контролировать свой «экологический след»; осваивать новые социальные роли и способы деятельности в интересах устойчивого развития; составлять просветительские тексты экологической направленности с использованием языка понятий и образов, и вести просветительскую работу; рефлексировать и оценивать свое поведение с точки зрения влияния на экологическое качество окружающей среды локальном и глобальном уровнях, вносить в него изменения; решать в процессе деятельности противоречие: «свобода – ее ограничение (экологический императив, экологическое право), долг и самоограничение» на основе экоцентрических ценностей; проявлять экологическую озабоченность как предпосылку готовности к действиям

Экологическое мышление – знание экосистемной познавательной модели; противоречий экологического сознания, социокультурных ценностей общества потребления и общества устойчивого развития; умение выявлять связи природных, социальных и экономических процессов на локальном, региональном и глобальном уровнях, в прошлом – настоящем – будущем; применять экосистемную познавательную модель для решения экологических проблем; выявлять в текстах «опасные» метафоры, несущие идеи антропоцентризма, находить в текстах значения идей устойчивого развития; рефлексировать ценностные основания принятия решений при решении противоречия «эко- или антропоцентризм», оценивать результаты и их последствия для качества окружающей среды; ставить перед собой задачи развития экологического мышления – экологической зоркости, умений выявлять экологические проблемы, осваивать новые способы их решения и др.

Экологически ответственное мировоззрение – система взглядов, оценок, суждений о мире, своем месте в нем на основе осознания всеобщности и неотвратимости действия экологического императива, целостная индивидуальная картина мира; умение формулировать нравственные императивы на основе экологического императива с использованием языка метафор; осознавать личностную и социальную значимость следования экологическому и нравственному императивам в повседневной жизни; отрефлексированный личный опыт решения противоречий в системе «природное – социальное – экономическое - политическое».

Отношение к природе как самостоятельной ценности, не зависимо от ее хозяйственного значения; личная значимость экологической безопасности, здоровья.

Внутренняя нравственно-экологическая позиция личности – осознание личностных смыслов поведения в окружающей среде на основе экологического и нравственных императивов; умение отстаивать свою внутреннюю нравственно-экологическую позицию, руководствуясь личными убеждениями; определять личностные смыслы своего поведения в окружающей среде как носителя экологической культуры, патриота, гражданина с проекцией на будущее; рефлексировать внутреннюю нравственно-экологическую позицию по отношению к себе, к окружающей среде, включая людей, общество, природу, технику, собственную жизнь; включая используемый язык (вербальный и невербальный, метафоры и ассоциации, культурные концепты); проявлять личную сопричастность к решению нынешних и будущих экологических проблем общества, решать противоречия «природное-социальное-экономическое», ставить задачи самосовершенствования⁷

Поскольку экологическая культура личности является интегральным результатом всего общего образования, требуется определение наиболее сензитивных «точек» образовательного процесса для проведения контроля результатов экологического образования.

Средством анализа динамики семантического компонента могут выступать психолого-семантические методики, включающие анализ и самоанализ используемых обучающимся языковых средств, их понимание и интерпретацию; задания по выявлению языковых средств в культурных текстах, отражающих значения устойчивого развития и т.д..

Динамика аксиологического компонента базовой модели экологической культуры исследуется по результатам выполнения проективных заданий.

Результаты освоения технологического компонента базовой модели экологической культуры, свидетельствующие об использовании обучающимся знаний экологических закономерностей, овладении экосистемной познавательной моделью и принципами эколого-сообразного поведения,

отражаются на ходе процесса выполнения учебно-исследовательских заданий, учебных и учебно-социальных проектов.

Результаты формирования личностно-творческого компонента базовой модели экологической культуры могут быть проанализированы с помощью контент-анализа творческих работ учащихся.

Результаты формирования рефлексивно-оценочного компонента базовой модели экологической культуры находят отражение в оценке и самооценке обучающимся поведения в окружающей среде и/или результатов реализованных проектов с точки зрения решавшихся экологических противоречий.

Заключение

Культурологический подход позволяет отойти от субъективности при определении содержания педагогических показателей экологической культуры личности, построить процесс мониторинга экологической культуры обучающихся на научной основе.

Сделан вывод о том, что каждый из инвариантов базовой модели экологической культуры должен найти отражение в каждом педагогическом показателе экологической культуры. Такой подход позволит дополнить используемые педагогические показатели новым содержанием и предложить новые – для целостного отражения структуры экологической культуры личности.

Предложен вариант комплекса методик контроля формирования экологической культуры обучающихся, в котором выделены семантическая, аксиологическая, технологическая, рефлексивно-оценочная; личностно-творческая линия.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург. 2000. 120 с
2. Брыкалова О.Г. Базовая культура личности в педагогическом осмыслении // Сибирский педагогический журнал. 2010. №10. С. 99-106.
3. Дзятковская Е.Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурные концепты. «Зеленые аксиомы». Трансдисциплинарность: монография. М.: Образование и экология, 2015. 328 с.
4. Дзятковская Е.Н. Захлебный А.Н. Гуманитаризация экологического образования как вектор его развития до 2030 г // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 1 (33). С. 1-14.
5. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Культурологический подход к современному экологическому образованию // ЭПНИ «Вестник Международной академии наук. Русская секция». 2012. №1: 39-43.
6. Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Шальгина И.В. Допредметное содержание образования как объект конструирования // Педагогика. 2006. № 7 С. 17–22.
7. Концепция экологического образования (в системе общего образования). ФУМО, 2022. <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=17rekr47k569964819>.
8. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.

A cultural approach to ecological education indicators

Elena N. Dzyatkovskaya

Doctor of Biological Sciences, Professor, Leading Researcher

Institute of Education Development Strategy of the Russian Academy of Education

Moscow, Russia

dzyatkov@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 16.07.2022

Accepted 24.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/10227-3927-0557-t

Abstract

The cultural approach to education as a vision of the learner through the prism of culture and as a human dimension of culture (man in culture and culture in man) is considered. The cultural approach allowed the author to approach in a new way one of the most uncomfortable questions of the theory and practice of ecological education, connected with control and estimation of its personal results. In spite of the numerous pedagogical and psychological methods available to measure students' ecological culture, the connection of the pedagogical indicators used in them with the ecological culture of the personality remains under question. The article describes the logic of constructing indicators of ecological culture not as a result of studying school subjects and upbringing (knowledge - skills - relations) but as a reflection of invariant components of the basic model of personal ecological culture. It is proved that each of the used pedagogical indicators of ecological culture (ecological literacy, ecological thinking, etc.) should reflect all invariants of the basic model of ecological culture of the person in their integrity.

Keywords

ecological education, ecological education, ecological culture, basic model of ecological culture, diagnostic complex.

References

1. Bezrukova V.S. Osnovy duhovnoj kul'tury (jenciklopedicheskij slovar' pedagoga). Ekaterinburg. 2000. 120 s
2. Brykalova O.G. Bazovaja kul'tura lichnosti v pedagogicheskom osmyslenii // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2010. №10. S. 99-106.
3. Dzjatkovskaja E.N. Obrazovanie dlja ustojchivogo razvitija v shkole. Kul'turnye koncepty. «Zelenye aksiomy». Transdisciplinarnost': monografija. M.: Obrazovanie i jekologija, 2015. 328 s.
4. Dzjatkovskaja E.N. Zahlebnyj A.N. Gumanitarizacija jekologicheskogo obrazovanija kak vektor ego razvitija do 2030 g // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2021. № 1 (33). S. 1-14.
5. Zahlebnyj A.N., Dzjatkovskaja E.N. Kul'turologicheskij podhod k sovremennomu jekologicheskomu obrazovaniju // JePNI «Vestnik Mezhdunarodnoj akademii nauk. Russkaja sekcija». 2012. №1: 39-43.
6. Ivanova E.O., Osmolovskaja I.M., Shalygina I.V. Dopredmetnoe sodержanie obrazovanija kak ob#ekt konstruirovaniya // Pedagogika. 2006. № 7 S. 17–22.
7. Konceptija jekologicheskogo obrazovanija (v sisteme obshhego obrazovanija). FUMO, 2022. <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/?ysclid=17rekrr47k569964819>.
8. Teoreticheskie osnovy sodержanija obshhego srednego obrazovanija / Pod red. V.V. Kraevskogo, I.Ja. Lerner. M.: Pedagogika, 1983. 352 s.

Мониторинг ценностных ориентаций студенческой молодежи как средство формирования портрета современного студента среднего профессионального образования (на примере автономного учреждения «Сургутский политехнический колледж»)

Алексей Владимирович Сальков

кандидат педагогических наук, доцент
Сургутский государственный университет
Сургут, Россия
avsalkov@list.ru
 0000-0000-0000-0000

Александра Константиновна Щипанова

аспирант
Сургутский государственный университет
Сургут, Россия
schipanova_ak@edu.surgu.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.07.2022

Принята 09.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/h8225-6734-9159-s

Аннотация

В статье представлен анализ результатов апробации программы мониторинга ценностных ориентаций студентов АУ «Сургутский политехнический колледж». В ходе реализации программы мониторинга установлено, что причины поступления в учреждение среднего профессионального образования у студентов отличаются, также как и заинтересованность в освоении профессии, специальности. Выявлено, что наиболее значимые инструментальные и терминальные ценности отличаются у студентов разных курсов. В рамках данной статьи представлен анализ результатов исследования, где показано, что использование программы мониторинга ценностных ориентаций позволяет сформировать портрет современного студента среднего профессионального образования, а также скорректировать образовательную и воспитательную деятельность. В ходе реализации программы мониторинга были выявлены факторы, негативно влияющие на формирование личностных качеств студентов, мотивации в обучении.

Ключевые слова

ценностные ориентации, студент, среднее профессиональное образование, портрет современного студента.

Введение

Учреждения СПО осуществляют свою деятельность в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) на основе компетентного подхода. Образование, которое ориентировано на развитие компетенций будущих рабочих специалистов, делает акцент не столько на том, какое явление или процесс изучает человек, сколько на том, что конкретно происходит непосредственно в самом человеке в процессе данного обучения, а также на том, что способствует или не способствует развитию тех или иных компетенции. Модернизацию образования на его различных ступенях определяет именно философия компетенций.

Формирование ценностных ориентаций интенсивно происходит в раннем юношеском возрасте – значимом этапе для становления мировоззрения, поиска смысла жизни, самоопределения в обществе. Система ценностных ориентаций развивается постоянно и является динамичной, кризисные явления способствуют переосмыслению целей в жизни, изменению вида и характера деятельности, межличностных взаимоотношений, модификации системы ценностей (Белов, 2019).

Студенты, поступающие в учреждения СПО на базе основного общего образования, обладают уже частично сформировавшимися личностными качествами, имеют определенные жизненные цели, стремления, убеждения и идеалы. Именно поэтому отношение к своей учебе, характер межличностных взаимоотношений и уровень эмоциональности в обществе будут зависеть от уже частично сформированных ценностных ориентаций обучающихся.

При работе со студентами кураторы групп первого курса проводят опросы и анкетирование студентов для получения информации о юношах и девушках, с которыми они будут работать в течение всего периода обучения. В подобных анкетах содержатся вопросы для сбора контактных и личных сведений (информация о состоянии здоровья, вредных привычках, сведения о родителях, наличие творческих способностей, любимых учебных предметов, увлечений, сведения о занятиях в кружках и секциях). Для кураторов важно выявить наиболее яркие способности, различные интересы и увлечения, а также свойственные черты характера обучающихся. Проблема данного способа сбора информации о студентах заключается в том, что подобная диагностика ценностных ориентаций студентов учреждений среднего профессионального образования этим и ограничивается (Кудашев, 2019).

Перед кураторами и преподавателями колледжа стоит задача содействовать формированию ценностных ориентаций, которые необходимы для устойчивого развития каждой личности. После окончания учебного заведения среднего профессионального образования выпускники будут продолжать развиваться в общественной и профессиональной сферах, высокая результативность которых будет зависеть от их жизненных принципов, целей, идеалов и самое главное, ценностных ориентаций.

Проблема профессионального становления является ключевой в понимании роли и места студенчества в контексте федерального государственного образовательного, профессионального стандартов. Проблема подготовки студентов среднего профессионального образования к профессиональной деятельности изучается давно, но, несмотря на это, на данный момент в практике отсутствуют механизмы для мониторинга, контроля, коррекции изучаемого процесса. Выявленные приоритеты в ценностных ориентациях, практиках повседневности студенческой молодежи в дальнейшем находят отражение. в их поведении, формируя инновационный потенциал региона и общества.

Таким образом, на сегодняшний день имеется ряд противоречий в изучении ценностных ориентаций студентов учреждений СПО:

– между потребностью общества в современно образованных, нравственных, предприимчивых выпускниках учреждений среднего профессионального образования, отличающихся мобильностью, способных принимать ответственные решения и недостаточной направленностью среднего образования на формирование ценностных ориентаций будущих специалистов.

– между недостаточным теоретическим обоснованием мониторинга, нацеленного на изучение ценностных ориентаций студентов учреждений среднего профессионального образования и важностью результатов мониторинга формирования данных ориентаций для оптимизации образовательного процесса;

Цель исследования: создать и апробировать программу мониторинга ценностных ориентаций студенческой молодежи.

Материалы и методы исследования

Теоретические - анализ научной философской, психологической и педагогической литературы, сравнение, классификация, обобщение; эмпирические - наблюдение, опрос, тестирование, оценка, определение рейтинга, ранжирование; математические - методы качественного и количественного анализа данных; статистические – проверка нулевой гипотезы.

Статья демонстрирует результаты исследования, проведенного на базе АУ «Сургутский политехнический колледж» в 2021-2022 учебном году. В исследовании приняли участие 196 студентов (n = 196).

Результаты и обсуждение

С целью оценки результативности внедрения программы мониторинга ценностных ориентаций студентов в АУ «Сургутский политехнический колледж» была организована и проведена опытно-экспериментальная работа.

Субъектами мониторингового исследования были студенты 1-4 курсов групп разных специальностей и профессий. Для обеспечения репрезентативности выборки были избраны группы, типичные по наполняемости, уровню успеваемости и условиям реализации образовательного процесса.

Программа мониторинга заключалась в реализации двух методик – анкетирование и методика М. Рокича «Ценностные ориентации».

В исследовании приняли участие 196 человек. Испытуемыми являлись студенты 1-4 курсов АУ «Сургутский политехнический колледж». Возраст первокурсников составил $16,2 \pm 0,07$ лет (n=50), второкурсников – $17 \pm 0,09$ лет (n=49), третьекурсников – $18,4 \pm 0,08$ лет (n=51), четверокурсников – $18,9 \pm 0,08$ лет (n=46).

Первым этапом мы провели анкетирование среди студентов АУ «Сургутский политехнический колледж». Были выявлены следующие результаты:

Почему вы решили поступить в колледж, а не остались учиться в 10-11 классах школы?

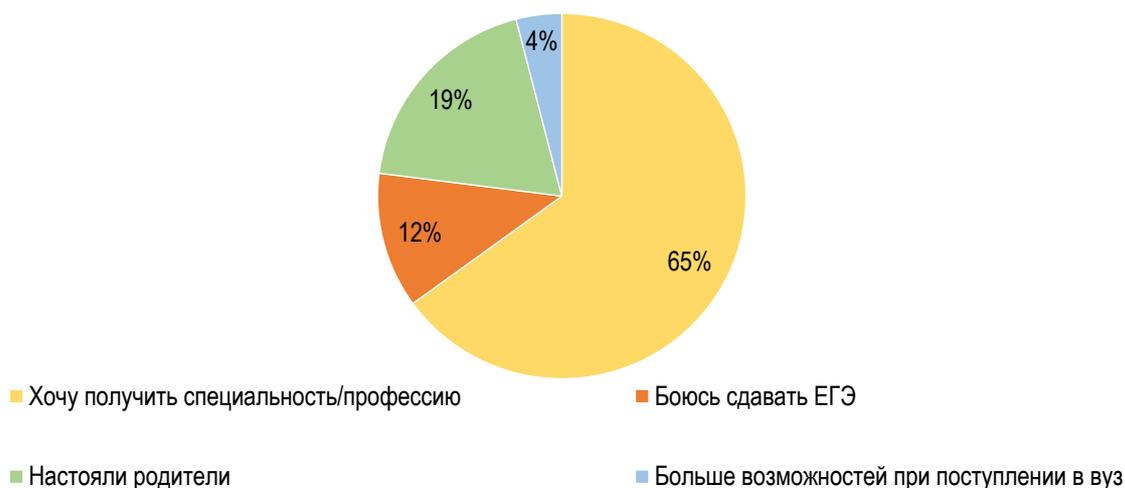


Рисунок 1. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Причины поступления в колледж»

По результатам анкетирования (рис. 1) нами установлено, что 52% студентов поступили в СПО по причине боязни сдачи ЕГЭ, 26 % решили поступить по желанию родителей, 18% считают, что после СПО будет легче получить высшее образование, и только 4% хотели получить данную профессию, это говорит о том, что большинство абитуриентов слабо мотивированы на овладения будущей профессией, в выборе преобладает мотивация боязни неудач над мотивацией успеха.

"Хорошая работа" в понимании студентов это

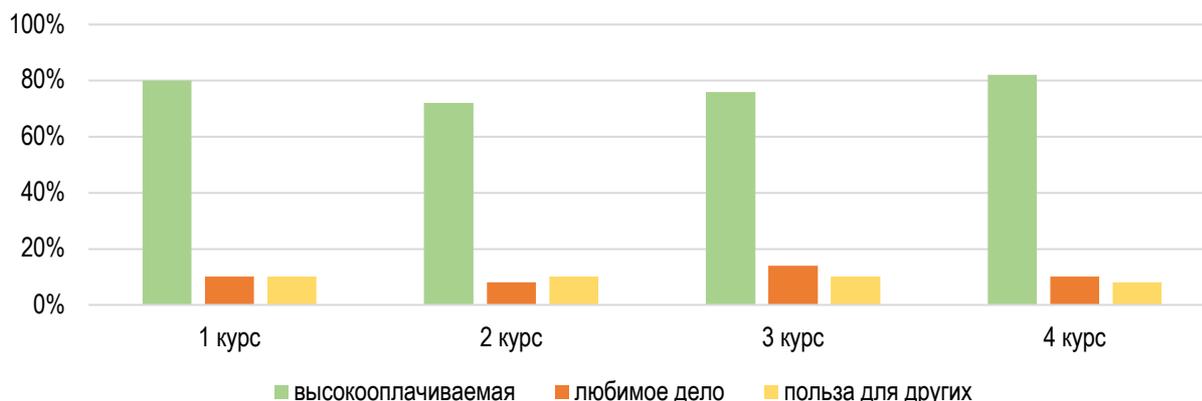


Рисунок 2. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Хорошая работа — это»

Нами установлено, что «Хорошая работа» (рис. 2) для студентов 1 курса СПО, главным образом, это любимое дело (49%), а затем только уже хорошо оплачиваемая (42%). Стоит отметить, что на всех курсах работа, приносящая пользу другим, является маловажным аспектом (8-10%), что свидетельствует о том, что студенты, в первую очередь нацелены на удовлетворение своих потребностей, а не окружающих. Хорошо оплачиваемая работа возрастает в понимании у студентов, начиная с 3-го курса (54-56 %), что свидетельствует о том, что они готовы работать на любой работе, где хорошо платят.

Большинство студентов считает, что для успешности и карьерного роста (рис. 3), главным образом, важно иметь опыт и профессионализм (31-37%), что является ведущим ответом среди всех студентов. Однако, 24-27% студентов считают, что важно «иметь связи» а 26-29% студентов считают, что необходимо обладать честолюбием и предпринимательской жилкой. Выбор ответа «наглость и агрессивность» теряет свою актуальность по мере увеличения курса обучения и взросления студентов (11-14%).

Чтобы стать успешным и иметь возможность карьерного роста, важно

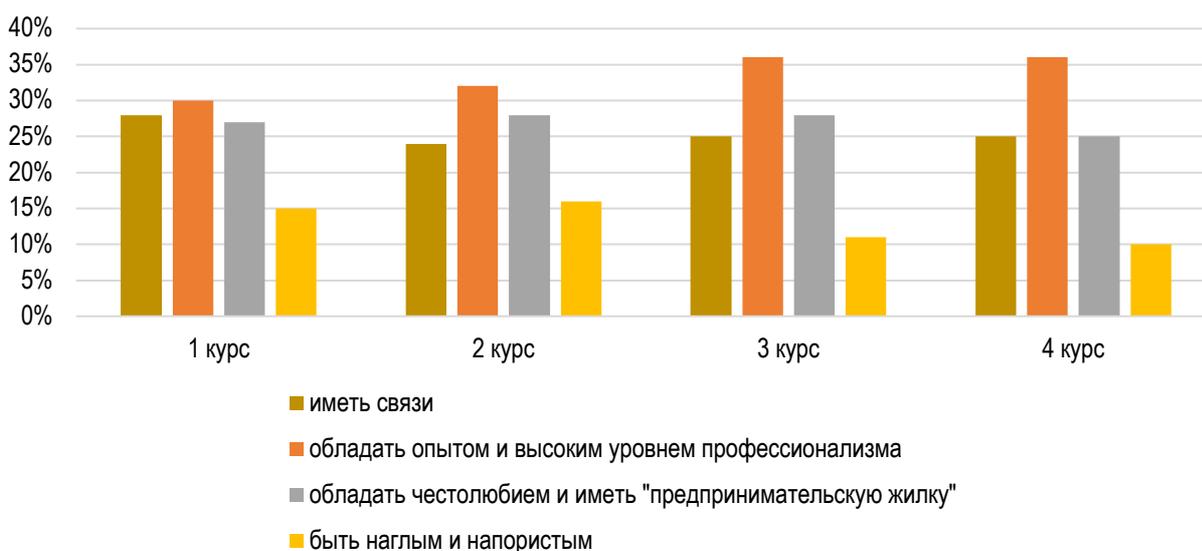


Рисунок 3. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Успешность и карьерный рост»

Также мы выяснили (рис. 4), что студенты всех курсов считают, что успешный человек - это, в первую очередь, здоровый и счастливый человек (58-62%) и только потом богатый (38-44%). Однако значимость второго варианта ответа уменьшалась по мере увеличения возраста студентов, что свидетельствует о развитии ценностных ориентаций студентов в процессе обучения (Васильева, 2020).



Рисунок 4. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Образ успешного человека»

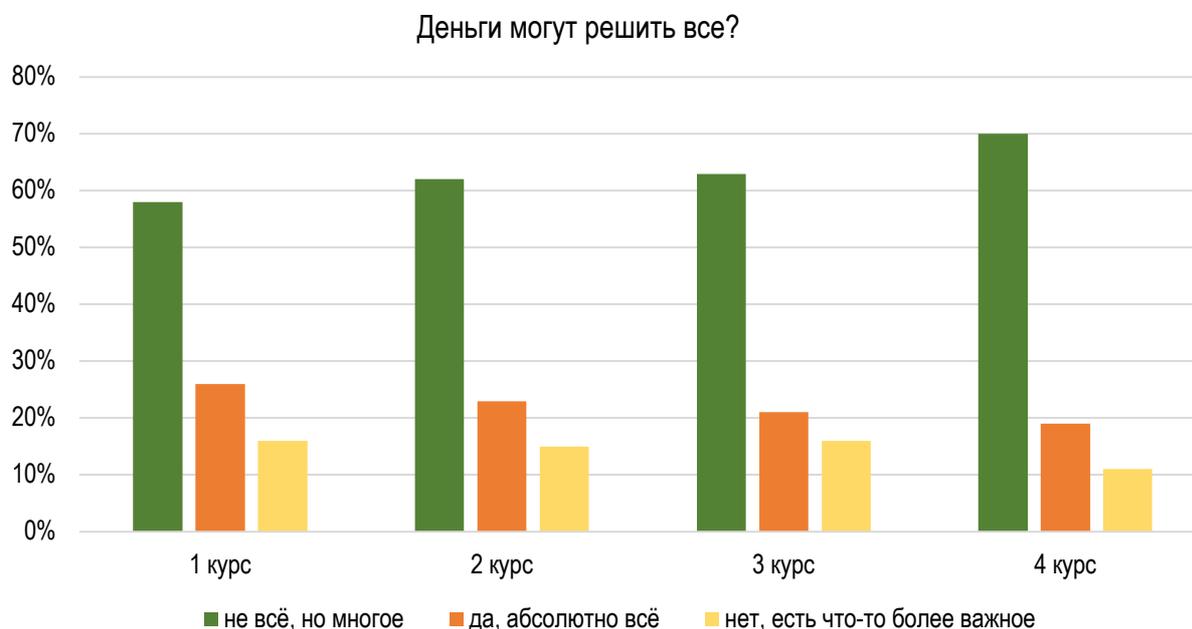


Рисунок 5. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Деньги могут решить все?»

Многие студенты считают (рис. 5), что деньги решают не все, но многое (58-65%), что свидетельствует о важности материальных ценностей. 21-26% студентов считают, что деньги абсолютно решают все, и только 14-16% студентов отрицают это.

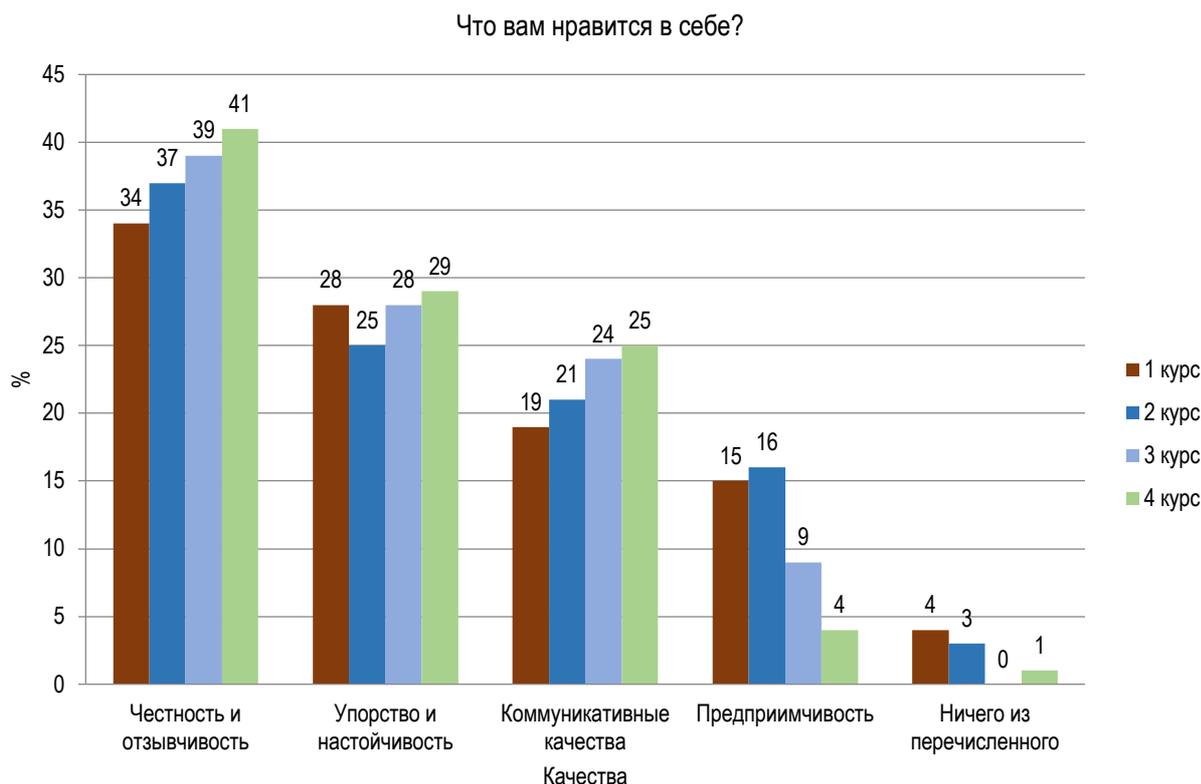


Рисунок 6. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Что вам нравится в себе?»

Нами установлено (рис. 6), что честность и отзывчивость нравится в себе большему количеству студентов на всех курсах (34-41%). Упорство и настойчивость нравится 25-29% студентам, коммуникативные качества – 19-25% студентам, значимость предприимчивости понижалась к концу 4-го года обучения и составила всего 4%, тогда как на 1-м курсе – 15%.

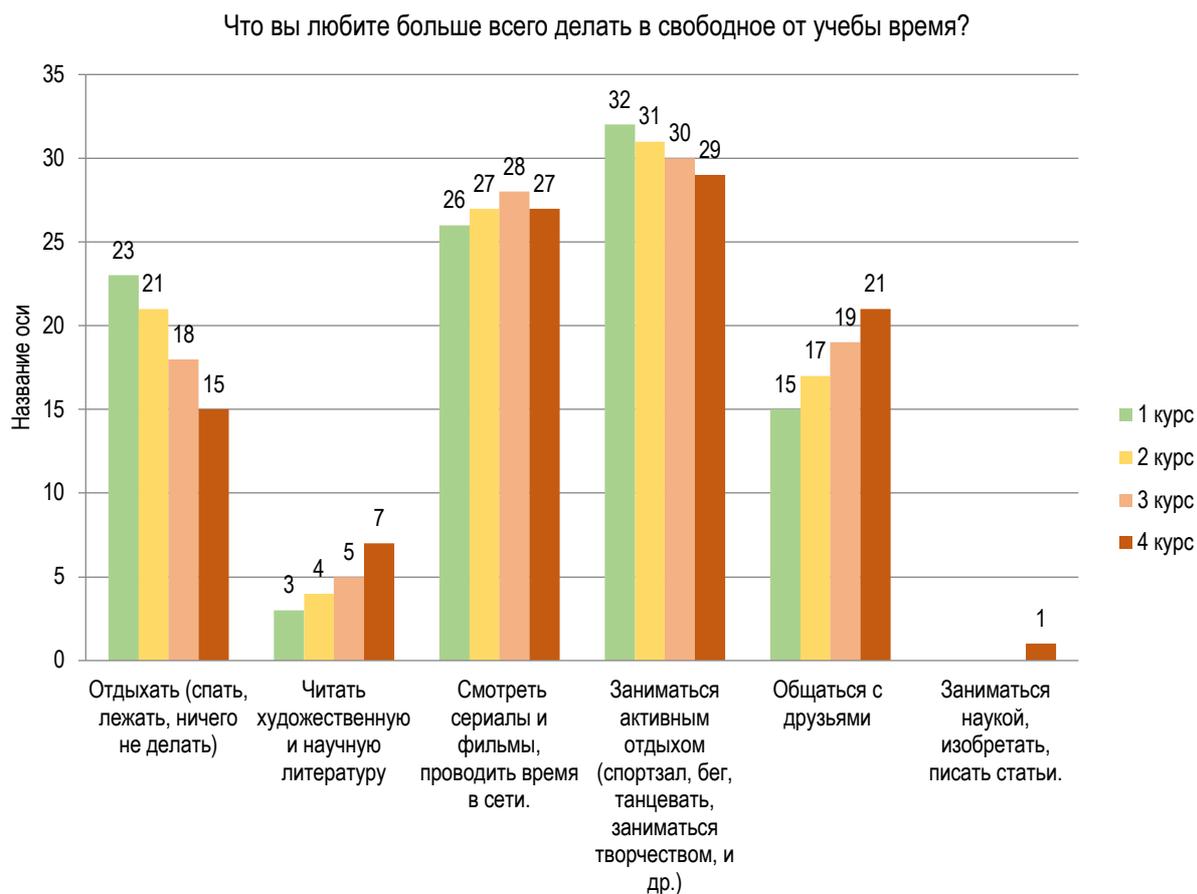


Рисунок 7. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Что вы любите больше всего делать в свободное от учебы время?»

Нами выявлено (рис. 7), что большинство студентов предпочитали в свободное от учебы время заниматься активным отдыхом (29-32%). Помимо этого, большая часть студентов смотрели сериалы и фильмы (26-28%). Читать научную и художественную литературу (7%) и заниматься наукой (1%) студенты начинают на четвертом курсе обучения, что, возможно, связано с написанием дипломной работы.

Важнейшей ценностью для студентов всех курсов обучения (рис. 8) является семья и любовь (31-35%), на втором месте – здоровье и ЗОЖ (25-31%), только затем – деньги и материальные ценности с добротой и честность (18-22 %).

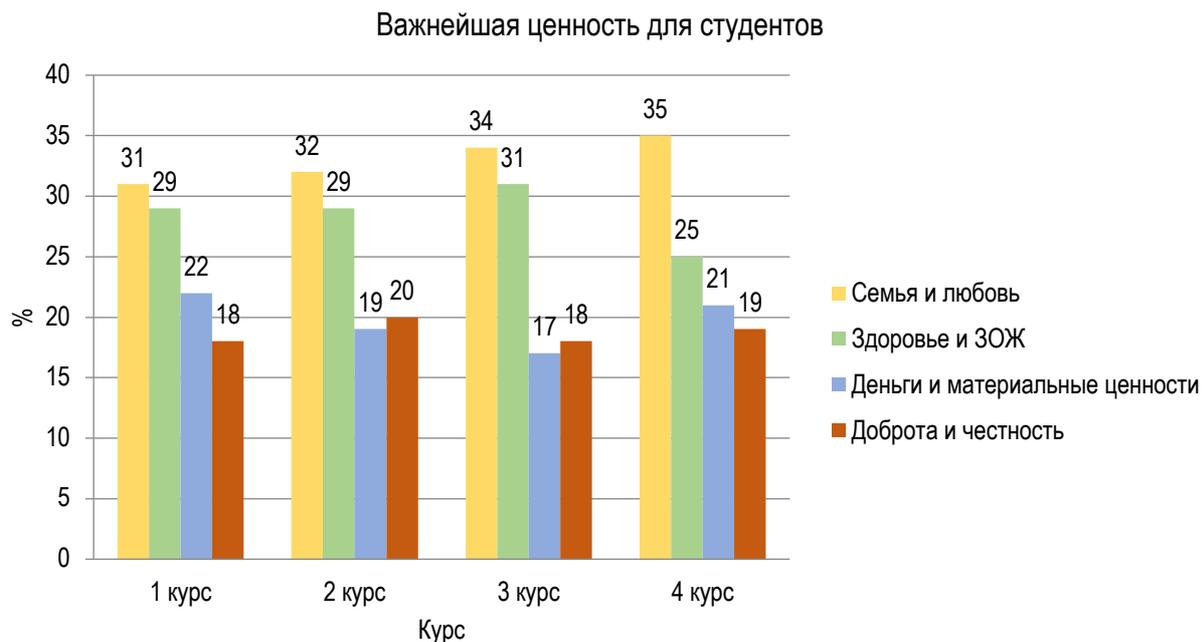


Рисунок 8. Результаты опроса среди студентов 1-4 курсов «Что вы любите больше всего делать в свободное от учебы время?»

На основании полученных результатов, мы проанализировали состояние ценностных ориентаций студентов 1-4 курсов АУ «Сургутский политехнический колледж».

На рисунке 9 представлена иерархия терминальных и инструментальных ценностей студентов 1 курса.

Средний балл означает место, на которое студенты поставили ту или иную ценность. Нами установлено, что первокурсникам важно быть здоровым физически и психически, иметь хороших и верных друзей, счастливую семейную жизнь и быть материально обеспеченными, а средствами для достижения этих целей считают воспитанность, честность (правдивость, искренность), ответственность (чувство долга, умение держать свое слово) и самоконтроль. Наименее значимыми целями являлись счастье других, творчество и красота природы и искусства, неэффективными средствами считали высокие запросы и непримиримость к недостаткам в себе и других (Арендачук, 2019).





Рисунок 9. Ранжирование ценностей по степени значимости у студентов 1 курса (средний балл)

На рисунке 10 представлены результаты исследования ценностных ориентаций студентов второго курса.

Нами установлено, что студентам второго курса важно иметь хороших и верных друзей, быть здоровыми, иметь счастливую семейную жизнь, любить и быть любимыми. Для этого считают наиболее подходящими средствами: воспитанность, жизнерадостность, честность и независимость. Наименее значимые цели и неэффективные средства совпадали с результатами первокурсников.





Рисунок 10. Ранжирование ценностей по степени значимости у студентов 2 курса (средний балл)

На рисунке 11 представлены результаты исследования ценностных ориентаций студентов третьего курса.

Нами установлено, что они стремятся быть здоровыми, для них важно быть уверенными в себе и свободными. Для этого считают наиболее подходящими средствами: воспитанность, ответственность и честность. Наименее значимыми целями являлись творчество, красота природы и искусства, неэффективные средства совпадали с результатами студентов 1 и 2 курсов.

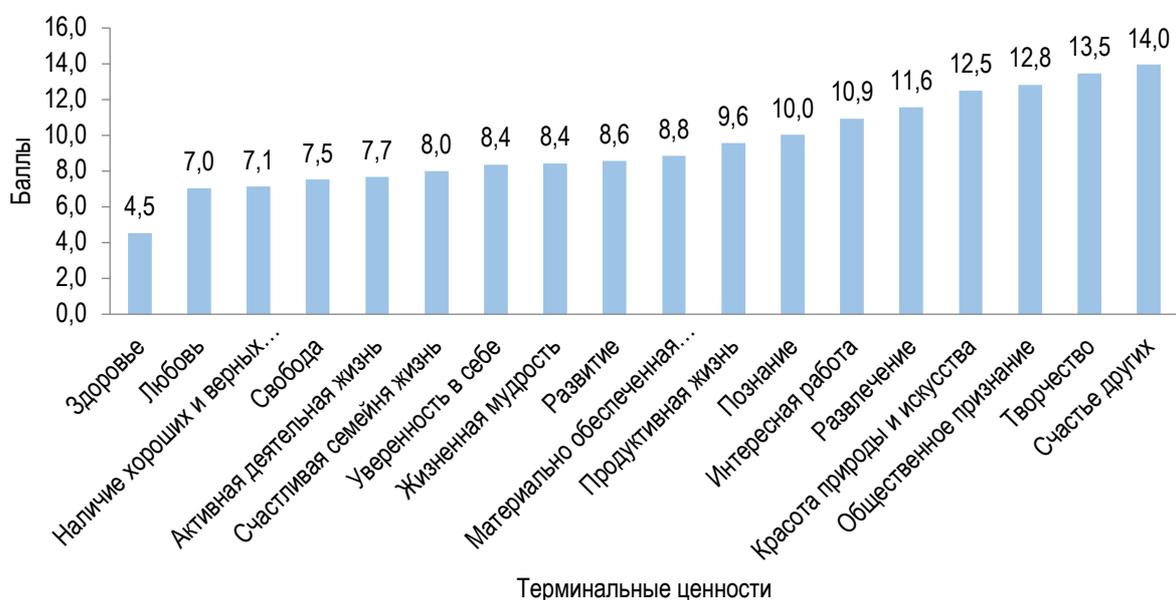




Рисунок 11. Ранжирование ценностей по степени значимости у студентов 3 курса (средний балл)

На рисунке 12 представлены результаты исследования ценностных ориентаций студентов четвертого курса.

Нами установлено, что для них также важно быть здоровыми, любить, быть любимыми и иметь счастливую семейную жизнь. Для этого считают наиболее подходящими средствами: воспитанность, аккуратность и жизнерадостность. Наименее значимыми целями являлись творчество и счастье других, неэффективные средства совпадали с результатами студентов остальных курсов.



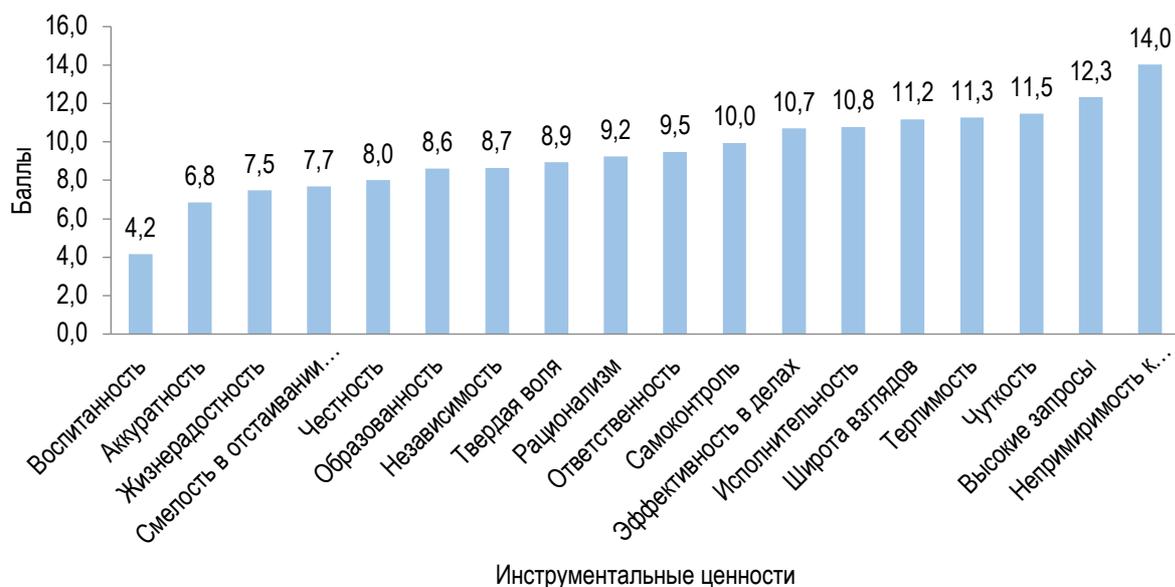


Рисунок 12. Ранжирование ценностей по степени значимости у студентов 4 курса (средний балл)

По результатам анализа наиболее значимых и наименее значимых инструментальных и терминальных ценностей нами установлено, что потребность в общении – первая по значимости ценность у студентов всех курсов обучения (1 курс – 60%, 2 курс – 46,9%, 3 курс – 58,8%, 4 курс – 56,5%). Это можно объяснить тем, что при переходе в новую социальную среду обучающийся стремится влиться в новый коллектив, обрести друзей, а в дальнейшем - поддерживать с ними связь. Потребность в здоровье выражена у первокурсников (42%) и второкурсников (38,8%). Наличие хороших и верных друзей может служить критерием успешности в коллективе. С увеличением курса обучения данная ценность достоверно уменьшалась с 42% до 26%. Также важно отметить предпочтение студентами ценности «Счастливая семейная жизнь», которая входит в тройку наиболее важных ценностей для студентов 1, 2 и 4 курсов. Это подчёркивает универсальную притягательность и устойчивость этой консервативной ценности для современной молодёжи. Наличие своего «дома», родного человека, который поймёт и утешит, – это то, что обеспечивает человеку психологический комфорт, чувство безопасности и самооценности.

Значение «уверенности в себе» (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий; сомнений) и «свободы» достоверно возрастали на последних курсах. С увеличением курса уменьшалась с 26% до 15,2% категория «Материально-обеспеченная жизнь». Вероятнее всего, студенты хотят иметь атрибуты успеха и достатка: модные вещи, личные транспортные средства, но это не определяет их стиль и систему ценностей.

Нами также выявлено, что наименее значимыми терминальными ценностями являлись красота природы и искусства и счастье других, так как в данном возрасте межличностные отношения и отношения со сверстниками преобладают над собственным духовным развитием. Также внимание привлек низкий рейтинг ценности «творчество» (36-43,5%). Возможно, понятие творчества для современных студентов размыто или утратило свое значение, как создание чего-то нового, нестандартного, поскольку в обществе резко упал престиж искусства и культуры. Снижение уровня значимости «развлечений» (4-28,3%) у студентов можно объяснить их значительной занятостью во время обучения, прохождением учебных и производственных практик, написанием курсовых работ, участием в различных студенческих мероприятиях. «Интересная работа» наименее значима для студентов старших курсов (4-23,9%). Возможно, это связано с тем, что студенты расценивают возможность получить интересную работу как крайне низкую. Стоит отметить, что «материальная обеспеченность» более значима, чем «интересная работа» для студентов на всех курсах обучения.

Нами установлено, что важность воспитанности (40-58,7%) и аккуратности (24-37%) достоверно возрастала с увеличением курса обучения, что характеризует критерий успешности в профессиональной среде. Напротив, «независимость» уменьшалась к 4 курсу с 20,9% до 10,9%, что объясняется повышением уверенности в себе и снижением потребности в самоутверждении. К третьему курсу наиболее важными становятся ценности-средства с помощью которых они будут добиваться успехов в жизни, такие как «образованность» (31,4%), «честность» (33,3%) и «аккуратность» (31,4%). Различия достоверны.

Малозначимые инструментальные ценности для студентов - это высокие запросы (41,3-68,6%) (различия достоверны) и непримиримость к недостаткам в себе и других (41,3-50%). Терпимость к концу обучения становилась наименее важной – для 32,6 % студентов четвертого курса, различия достоверны.

Важно отметить, что в ходе проведения исследования у студентов возникали вопросы, такие как «Что означает непримиримость к недостаткам в себе и других?», «Что подразумевают под собой высокие запросы?», «Что такое терпимость?».

Полученные результаты могут свидетельствовать о социальном инфантилизме молодежи, их небольшом жизненном опыте, несформированности абстрактного мышления, а также об отсутствии представления о некоторых понятиях, относящихся к социальной жизни человека. Это отражает специфику возраста, характеризующегося динамикой, в том числе и жизненных ценностей.

Преобладание тех или иных терминальных ценностей логически связано с инструментальными. Например, образованность для студентов первого курса выступает как инструмент продуктивной жизни, для второго курса – как творчество, для третьего курса – как познание, для четвертого – как отказ от развлечений.

Корреляционные связи терминальных и инструментальных ценностей среди студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1. Корреляционные связи терминальных и инструментальных ценностей среди студентов

Инструментальные	Аккуратность	Воспитанность	Высокие запросы	Жизнерадостность	Независимость	Непримиримость к недостаткам в себе и других	Образованность	Рационализм	Твердая воля	Терпимость	Широта взглядов	Честность	Эффективность в делах
Активная деятельная жизнь	- 0,1	0,0	-0,3	0,1	0,0	0,2	0,1	-0,1	0,3*	0,0	- 0,1	0,1	0,1
Жизненная мудрость	- 0,2	-0,1	0,1	- 0,2	0,1	0,2	- 0,2	0,1	0,2	0,0	0,0	- 0,1	0,3*
Здоровье	0,3*	0,4*	-0,3	- 0,1	-0,2	0,2	0,1	- 0,3*	- 0,2	0,1	- 0,1	- 0,1	- 0,1
Любовь	- 0,1	-0,1	-0,1	0,2	- 0,3*	0,0	- 0,1	-0,1	0,2	0,2	0,1	0,1	0,0
Материально обеспеченная жизнь	- 0,1	0,1	0,1	0,1	-0,2	0,2	- 0,1	0,0	0,1	- 0,1	- 0,1	0,0	0,1
Наличие хороших и верных друзей	0,1	0,1	- 0,3*	0,3*	-0,1	0,0	0,0	- 0,5*	0,0	0,3*	0,1	0,5*	- 0,2
Продуктивная жизнь	- 0,2	0,1	0,3*	0,2	0,2	- 0,4*	0,3*	0,1	- 0,1	- 0,2	0,0	0,0	- 0,1
Развитие	- 0,2	- 0,3*	-0,1	0,1	0,1	-0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	- 0,1	0,0	0,2
Свобода	- 0,1	- 0,4*	0,1	0,1	0,5*	0,1	- 0,1	0,5*	0,1	- 0,2	0,0	- 0,1	0,0

Счастливая семейная жизнь	- 0,1	0,3*	0,1	0,0	-0,2	0,0	0,1	-0,1	- 0,2	0,0	- 0,1	- 0,1	- 0,2
Счастье других	0,3	0,0	-0,1	- 0,1	-0,2	0,0	- 0,1	-0,2	- 0,1	0,1	0,0	0,1	0,4 *
Творчество	- 0,1	-0,3	0,0	0,0	0,2	-0,2	0,1	0,2	- 0,1	0,1	0,3 *	- 0,1	- 0,1

Примечание: *-корреляционный анализ по Спирмену при $p < 0,05$

Мы выявили 20 статистически значимых и достоверных взаимосвязей между ценностями, из них 12 – прямых и 8 – обратных. Прямые корреляционные связи между: аккуратностью и здоровьем; воспитанностью и здоровьем, счастливой семейной жизнью; высокими запросами, образованностью и продуктивной жизнью; жизнерадостностью, терпимостью, честностью и наличием хороших и верных друзей; независимостью, рационализмом и свободой; твердой волей и активной деятельностью жизнью; широтой взглядов и творчеством; эффективностью в делах и жизненной мудростью, творчеством. Таким образом, наличие прямых связей дает нам право говорить о том, что с увеличением одного показателя, будет расти и значение другого.

Обратные связи между: воспитанностью и развитием, свободой; высокими запросами и наличием хороших и верных друзей; независимостью и любовью; непримиримостью к недостаткам в себе и других и продуктивной жизнью; рационализмом и здоровьем, наличием хороших и верных друзей.

Таким образом, наличие обратных связей дает нам право говорить о том, что с увеличением одного показателя, будет уменьшаться значение другого.

Все взаимосвязи имели слабо выраженный характер и по шкале Чеддока характеризовались умеренно связью (0,3-0,5), что свидетельствует о слабовыраженном характере использовании средств для достижения целей в жизни студентов.

Самая важная терминальная ценность для всех студентов – здоровье, которая коррелирует с разными инструментальными ценностями в зависимости от курса: 1 курс - увеличение воспитанности и аккуратности, снижение рационализма; 2 курс - нет связей, 3 курс - увеличение воспитанности, аккуратности, жизнерадостности и честности, снижение рационализма, независимости и твердой воли; 4 курс – увеличение исполнительности, уменьшение широты взглядов. Мы видим, что для студентов разных курсов характерны разные средства достижения своих целей. При этом на студентов 1-го курса, в большей степени, влияет семья, так как именно воспитанность и аккуратность прививается с самых малых лет, при этом увеличивается значение счастливой семейной жизни. Второкурсники понимают, что здоровье самое главное, но как его улучшить или сохранить они не знают или нет желания, они не задумываются о средствах реализации своих целей и желаний. На 3-м курсе добавляется жизнерадостность и честность благодаря тому, что на этом этапе студенты более самостоятельны и независимы, некоторые из них уже работают, у них сложился определенный круг общения. Именно на этом курсе выявлена взаимосвязь материальной обеспеченности и твердой воли и одновременным уменьшением независимости, что свидетельствует о том, что у студентов появляется желание начать взрослую самостоятельную жизнь. Исполнительность у студентов на 4-м курсе доказывает то, что направления, на которых они обучаются, способствуют выработке в них привычки делать все вовремя, относиться к своим делам ответственно и того же ожидать от окружающих.

Также важно отметить, что студенты не связывают ценности материально обеспеченной жизни с ценностями познания, развития и продуктивной жизни, что говорит о том, что респонденты, ставящие приоритетом финансовое благополучие, не считают его зависящим от данных ценностей, таким образом, разделяя эти понятия.

Возможно, студенты не могут выйти за рамки своего непосредственного окружения, а это является одной из важнейших предпосылок творчества и самореализации. Никакая частная группа, никакой конкретный коллектив не исчерпывает всего богатства общественных отношений и ценностей, а мера богатства личности и степень ее творческой индивидуальности, определяются способностью интегрировать в себе наибольшее количество социально значимых ценностей.

Эффективная реализация выявленных условий формирования ценностных ориентаций студентов учреждений среднего профессионального образования требует систематического отслеживания состояния всех компонентов процесса посредством мониторинга (Набиулина, 2020).

Подводя итог нашему исследованию ценностных и смысложизненных ориентаций студентов АУ «Сургутский политехнический колледж», мы пришли к следующим выводам, полученным в ходе исследования по опросу М. Рокича «Ценностные ориентации»:

1. У студентов учреждений среднего профессионального образования среди терминальных ценностей преобладают конкретные жизненные ценности и ценности личной жизни и межличностных отношений (здоровье, хорошие и верные друзья, счастливая семейная жизнь, любовь), что является общей тенденцией изменения ценностных ориентаций российской молодежи.

2. Важные в прошлом ценности, такие как счастье других, красота природы, творчество у современной молодежи значимости не имеют. В свою очередь это свидетельствует о том, что умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы и обычаи совершенно не свойственно студентам, ориентированным, в первую очередь, на себя. Низкий уровень значимости общественного признания во всех группах может быть объяснен особенностями респондентов, характеризующихся большей нацеленностью на собственное развитие и активную жизнь, нежели на производимое на окружающих впечатление.

3. В инструментальных ценностных ориентациях обучающиеся показали большую ориентированность на такие ценности как: воспитанность, аккуратность, образованность, честность и жизнерадостность. Наименее значимыми инструментальными ценностями для студентов являлись высокие запросы и непримиримость к недостаткам в себе и других. Терпимость к концу обучения становилась наименее важной.

4. Преобладание тех или иных терминальных ценностей логически связано с инструментальными. Например, образованность для студентов первого курса выступает как инструмент продуктивной жизни, для второго курса – как творчество, для третьего курса – как познание, для четвертого – как отказ от развлечений.

5. На каждом курсе нами были выявлены статистически значимые и достоверные прямые и обратные взаимосвязи инструментальных и терминальных ценностей. Например: с увеличением значения счастливой семейной жизни уменьшалось значение твердой воли; с увеличением значения творчества увеличивалось значение широты взглядов, с увеличением значения жизненной мудрости уменьшалось значение непримиримости к недостаткам в себе и других, с увеличением значения жизнерадостности и честности увеличивалось значение наличия хороших и верных друзей, с увеличением значения чуткости увеличивалось значение любви, с увеличением значимости счастливой семейной жизни уменьшалась значимость высоких запросов и возрастало значение независимости, с увеличением значимости ответственности уменьшалось значение свободы. Таким образом, все взаимосвязи связаны логически.

6. В ходе проведения исследования студенты столкнулись с трудностью определения того, насколько важна для них та или иная ценность, также у них возникали вопросы, такие как «что означает непримиримость к недостаткам в себе и других?», «что такое терпимость?». Полученные результаты могут свидетельствовать о социальном инфантилизме молодежи, их небольшом жизненном опыте, несформированности абстрактного мышления, а также об отсутствии представления о некоторых понятиях, относящихся к социальной жизни человека. Это отражает специфику возраста, характеризующегося динамикой, в том числе и жизненных ценностей.

На сегодняшний день среднее профессиональное образование все чаще выступает «ступенькой» на пути к получению высшего образования, дальнейшего карьерного роста и социализации студентов. Учреждения среднего профессионального образования дают возможность получить среднее образование и профессию, востребованную на рынке труда. Выпускники учреждений СПО получают глубокие профессиональные знания, овладевают необходимыми навыками и компетенциями, подкрепленными при прохождении учебных и производственных практик.

Исследование ценностных ориентаций студентов учреждений среднего профессионального образования в условиях переходного состояния российского общества, неопределенностью на данном этапе его системы ценностных ориентаций составляет важную и актуальную проблему в педагогике.

На этапе выбора жизненного пути молодые люди часто сталкиваются с необходимостью поступления в учреждение среднего профессионального образования или в высшее учебное заведение. Данный мотив обуславливает динамику его ценностных представлений о своем будущем, профессиональном и социальном статусе.

Ценностные ориентации студентов учреждений СПО находятся на довольно низком уровне и характеризуются динамикой в силу специфики возраста студентов. Поэтому важно, в первую очередь, направлять обучающихся на процесс обретения смысла, целей и ресурсов собственной жизни на протяжении всего периода становления личности.

Подробное и поэтапное практическое исследование позволяет проанализировать динамику ценностных ориентаций студентов и выявить результативность проводимой одновременно программой формирования ценностных ориентаций в учебно-воспитательном процессе в рамках учреждения среднего профессионального образования. Мы выделили основную методику, которая была использована: «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Выводы по исследованию указывают на наличие ряда противоречий в системе ценностных ориентаций студентов, которые особенно ярко будут проявляться в условиях нехватки специалистов среднего звена, характеризующихся целеустремленностью и профессионализмом.

Поэтому мы считаем, что представленная в данной работе программа мониторинга по отслеживанию и корректировке ценностных ориентаций студентов АУ «Сургутский политехнический колледж», которая будет включать в себя специальные образовательные элементы с целью формирования ценностных ориентаций студентов, позволит создать условия для:

- самосознания студентов, формированию своего образа «Я», планированию жизненного пути и предназначения;
- успешной адаптации студентов, формирования конкретных профессиональных целей, поиска средств и реализации своих потенциальных возможностей для ценностного и профессионального самоопределения и в дальнейшем, карьерного роста;
- обмена опытом (знаниями и технологиями) в образовательной среде.

Заключение

Подводя итог можно сказать, что педагогический мониторинг является главным педагогическим условием и средством управления процессом формирования ценностных ориентаций и всех компетенций студентов. Формирование ценностных ориентаций студентов АУ «Сургутский политехнический колледж» будет проходить эффективнее, если программа мониторинга будет нацелена на изучение и развитие ценностно-смысловой сферы его личности, а также при условии соблюдения всех этапов мониторинга.

Список литературы

1. Арендачук И.В. Ценностные ориентации молодежи в зависимости от уровня нравственного развития личности // Конфликты в современном мире: международное, государственное и межличностное измерение: материалы V Международной научной конференции. Москва: Изд-во: «Перо», 2019. С. 689-693.
2. Белов В.Ф. Формирование ценностного отношения к будущей профессии в учреждениях среднего профессионального образования средствами социально-культурной деятельности // Вестник кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 38. С. 193-196.
3. Бочкарева Т.Н., Литвиненко С.В., Гусева Л.В., Тонких А.П. Оценка формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования // Мир науки. 2018. Т. 6. № 2. С. 8.

4. Васильева А.А. Подготовка квалифицированных рабочих в современных условиях развития среднего профессионального образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2020. № 179. С. 100-109.
5. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
6. Кудашев А.Р., оленева Е.А. Смысложизненные ориентации в структуре личностного самоопределения студентов-психологов // Вестник ВЭГУ. 2019. № 1. С. 55-60.
7. Набиулина Н.Г. Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций студентов учебных заведений среднего профессионального образования : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Н.Г. Набиулина. Уфа, 2020. 181 с.

Monitoring of value orientations of youth students as a means of forming a portrait of a modern student of secondary professional education (by the example of the autonomous institution "Surgut polytechnical college")

Alexey V. Salkov

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Surgut State University
Surgut, Russia
avsalkov@list.ru
 0000-0000-0000-0000

Alexandra K. Shchipanova

postgraduate student
Surgut State University
Surgut, Russia
shchipanova_ak@edu.surgu.ru
 0000-0000-0000-0000

Received 06.07.2022

Accepted 09.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/h8225-6734-9159-s

Abstract

The article presents an analysis of the results of approbation of the program for monitoring the value orientations of students of the Surgut Polytechnic College. During the implementation of the monitoring program, it was found that the reasons for entering an institution of secondary vocational education differ among students, as well as their interest in mastering a profession or specialty. It was revealed that the most significant instrumental and terminal values differ among students of different courses. Within the framework of this article, an analysis of the results of the study is presented, which shows that the use of a program for monitoring value orientations makes it possible to form a portrait of a modern student of secondary vocational education, as well as to correct educational and educational activities. During the implementation of the monitoring program, factors were identified that negatively affect the formation of students' personal qualities, motivation in learning.

Keywords

value orientations, student, secondary vocational education, portrait of a modern student.

References

1. Arendachuk I.V. Cennostnye orientacii molodezhi v zavisimosti ot urovnja npravstvennogo razvitija lichnosti // Konflikty v sovremennom mire: mezhdunarodnoe, gosudarstvennoe i mezhlchnostnoe izmerenie: materialy V Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Moskva: Izd-vo: «Pero», 2019. S. 689-693.
2. Belov V.F. Formirovanie cennostnogo otnoshenija k budushhej professii v uchrezhdenijah srednego professional'nogo obrazovanija sredstvami social'no-kul'turnoj dejatel'nosti // Vestnik kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2019. № 38. S. 193-196.
3. Bochkareva T.N., Litvinenko S.V., Guseva L.V., Tonkih A.P. Ocenka formirovanija professional'noj motivacii studentov srednego professional'nogo obrazovanija // Mir nauki. 2018. T. 6. № 2. S. 8.
4. Vasil'eva A.A. Podgotovka kvalificirovannyh rabochih v sovremennyh uslovijah razvitija srednego professional'nogo obrazovanija // Izvestija RGPU im. A.I. Gercena. 2020. № 179. S. 100-109.
5. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
6. Kudashev A.R., oleneva E.A. Smyslozhiznennye orientacii v strukture lichnostnogo samoopredelenija studentov-psihologov // Vestnik VJeGU. 2019. № 1. S. 55-60.
7. Nabiulina N.G. Formirovanie duhovno-npravstvennyh cennostnyh orientacij studentov uchebnyh zavedenij srednego professional'nogo obrazovanija : dissertacija kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.08 / N.G. Nabiulina. Ufa, 2020. 181 s.

Структурные особенности формирования управленческого комплекса в нефтегазовом секторе

Тимур Игоревич Малун

студент

Уфимский Государственный Нефтяной Технический Университет

Уфа, Россия

m.timurka@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Ильнур Зуфарович Аллабердин

студент

Уфимский Государственный Нефтяной Технический Университет

Уфа, Россия

Ailn7@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 05.07.2022

Принята 09.08.2022

Опубликована 15.09.2022

 10.25726/r3792-6235-3456-b

Аннотация

Производственная инфраструктура промышленного предприятия является системообразующим элементом производства, способствующим производственной деятельности предприятия путем предоставления производственных услуг. Производственная инфраструктура предприятия составляет составную часть производства, которая имеет подчиненный, вспомогательный характер и обеспечивает стабильную деятельность предприятия в целом, способствует ее эффективности. Однако, прежде чем принять решение о реструктуризации существующих инфраструктурных подразделений и прежде, чем дать ответ на вопрос должно ли предприятие самостоятельно выполнять инфраструктурные функции или целесообразнее передать их на аутсорсинг, топ-менеджеры нефтегазовых предприятий должны провести внутренний аудит целей и задач, стоящих перед вспомогательными и обслуживающими подразделениями предприятия. Это позволит сопоставить вызовы внешней среды и угрозы, которые существуют внутри самого предприятия, разработать план действий по развитию производственной инфраструктуры. Процесс совершенствования оперативного управления отдельными подразделениями, как материально-технического или инструментального обеспечения, ремонтного или энергетического обслуживания необходимо проводить с привлечением современных подходов операционного менеджмента. Это позволяет самостоятельно без необходимости реструктуризации нефтегазового предприятия провести реинжиниринг бизнес-процессов и повысить уровень развития отдельных инфраструктурных подразделений.

Ключевые слова

нефтегазовый комплекс, формирование, управление, сектор.

Введение

В случае, если отклонение фактических показателей уровня развития инфраструктурных подразделений является достаточно существенным и руководство не имеет возможности проводить оперативное регулирование (реинжиниринг бизнес-процессов), целесообразными является полная или частичная ликвидация инфраструктурного подразделения с последующим заключением сделок на аутсорсинг (Грекул, 2016).

Аутсорсинг позволяет нефтегазовым предприятиям сокращать операционные расходы, ведь не нужно содержать персонал инфраструктурных подразделений, покупать и обслуживать основные средства. Однако эффективное управление аутсорсингом требует существенных изменений в сознании руководства нефтегазовых предприятий и разработки стратегии, направленной на создание эффективной структуры взаимоотношений с организациями (Афанасьев, 2019).

Экономическое обоснование аутсорсинга связано с оценкой затрат нефтегазового предприятия своими силами по сравнению с затратами на приобретение.

Если затраты на собственное производство больше затрат на приобретение, то в таком случае стоит отдать предпочтение приобретению услуг аутсорсинговой компании.

Материалы и методы исследования

Реструктуризацию предприятия следует проводить в тех случаях, когда в процессе адаптации производственной инфраструктуры проведение только мероприятий по оперативному управлению является недостаточным, а имеющаяся сеть аутсорсинговых компаний не является надежной и достаточной для выполнения всех функций производственной инфраструктуры (Зинченко, 2016). Реструктуризация подразделений производственной инфраструктуры нефтегазовых предприятий возможна по нескольким вариантам:

- путем выделения подразделения производственной инфраструктуры в качестве центра затрат;
- через выделение инфраструктурного подразделения в дочернюю или полную самостоятельную бизнес-единицу;
- в процессе объединения нескольких предприятий на базе технологического парка и выделения всех подразделений производственной инфраструктуры в единый центр.

Результаты и обсуждение

Для определения наиболее оптимального способа реструктуризации имеющихся инфраструктурных подразделений необходимо рассмотреть и оценить затраты, результаты и риски, возникающие в процессе реализации каждого из них (Миллер, 2020).

Таким образом, процесс внедрения действенной производственной инфраструктуры предприятия должен состоять из комплекса последовательных действий.

Выбор вариантов реструктуризации производственной инфраструктуры нефтегазовых предприятий обуславливает необходимость их более тщательного рассмотрения.

1. Выделение подразделений инфраструктуры в качестве центра затрат. В данном случае на базе нефтегазового предприятия выделяются инфраструктурные подразделения и назначаются управленцы, ответственные за рациональное использование имеющихся ресурсов (Родина, 2020).

Центр затрат формирует смету, где учитывает все текущие затраты предприятия на услуги инфраструктурного подразделения, включая расходы на оплату труда персонала, эксплуатацию основных средств, на ремонтно-эксплуатационные нужды и на покупку услуг у внешних поставщиков. Закрепление и централизация оборудования за одним подразделением способствует формированию экономически оформленного центра затрат и упрощает следующий шаг – оценка эффективности работы инфраструктурного подразделения уже не как функции обеспечения или обслуживания, а как набора услуг, потребляемых основной компанией.

Параллельно ведется разработка операционных процессов предоставления таких услуг. При этом закладывается основа для дальнейшего создания финансовой модели деятельности подразделения, поскольку, как и любой бизнес, эта выделенная служба должна планировать расходы, управлять финансами, формировать перечень услуг, которые она сможет реализовать сторонним компаниям, определять их внутреннюю себестоимость, учитывать рыночную стоимость (Джалота, 2014).

2. Создание дочерних предприятий. Этот вариант реструктуризации предусматривает учреждение на базе ряда подразделений производственной инфраструктуры нефтегазовых предприятий самостоятельных фирм (Миллер, 2017). К дочерним могут быть отнесены подразделения,

оказывающие услуги второстепенного значения, а также осуществляющие обслуживание основного производственного процесса.

В дочерние фирмы целесообразно преобразовывать и подразделения, способные использовать научно-технологические разработки основного предприятия по системе венчурных фирм.

3. Выделение инфраструктурного центра на базе объединенного технологического парка. В случае, когда управленцы нефтегазовых предприятий готовы перенести свои основные средства на территорию технологического парка, то подразделения производственной инфраструктуры могут быть выделены в единый инфраструктурный центр, что параллельно оказывает услуги всем предприятиям, размещенным на территории технологического парка (Родина, 2020). Объединение усилий инфраструктурных подразделений нескольких предприятий позволяет сократить расходы и численность инфраструктурных служб, повысить качество предоставления услуг за счет привлечения лучших практик и передачи опыта между предприятиями, обеспечить надежность и уверенность в своевременности и прогнозируемой качества получаемых инфраструктурных товаров и услуг.

Опыт стран ЕС свидетельствует, что одним из наиболее перспективных направлений реструктуризации производственной инфраструктуры нефтегазовых предприятий является перенос собственных инфраструктурных подразделений в единый центр, подчиненный деятельности научно-производственного технологического парка (Миллер, 2020).

Обобщение подходов и методов изменения производственной инфраструктуры нефтегазовых предприятий позволяет выделить два адаптационные пути преобразований: через оперативное регулирование организационных изменений и реструктуризации инфраструктурных подразделений.

Оперативное регулирование без организационных изменений заключается в комплексном управлении производственной инфраструктурой путем имплементации передовых методик операционного менеджмента. В то время, как реструктуризация инфраструктурных подразделений возможна через их закрепление в составе предприятия в качестве центра затрат, выделение в дочернее предприятие или переносе производственных средств на территорию технологического парка с целью выявления единого инфраструктурного центра (Венделева, 2016). Последний вариант не только уменьшает затраты на содержание подразделений производственной инфраструктуры, но и позволяет использовать лучшие модели управления, создать мощный центр обслуживания специфических нужд нефтегазовых предприятий.

Любые компании, в частности предприятия НГК, планируют свою деятельность на следующий год. Эти планы включают повышение эффективности деятельности, уменьшение операционных расходов, рост производительности труда, прибыльности, рентабельности активов и тому подобное.

Если перечень целей компании и способов их реализации каждый год один и тот же, бесполезно ожидать существенных изменений. Внедрение технологий интеллектуальных нефтегазовых месторождений позволит выйти на качественно новый уровень операционной деятельности нефтегазовой компании (Миллер, 2020).

Эти технологии являются привлекательными, поскольку дают возможность работникам контролировать процессы нефтегазодобычи из пластов и управлять всей операционной деятельностью в режиме реального или близкого к реальному времени, независимо от места расположения скважин. Технологии интеллектуальных нефтегазовых месторождений уже стали достаточно зрелыми, чтобы быть модульными, то есть их внедрение больше не требует значительных усилий для получения результатов.

Создание единой инфраструктуры, которая соединяет людей и операции с помощью протоколов Интернета, помогает обеспечить повсеместный доступ к информации и инструменты для совместной работы.

Когда инфраструктура объединяет операции бурения, добычи и технического обслуживания на нефтегазовых месторождениях, появляется возможность создать платформу, которая интегрирует программные продукты и обеспечивает их необходимыми данными для принятия своевременных управленческих решений, что позволяет повысить эффективность работы компании.

В нефтегазовой промышленности рентабельность инвестиций в значительной степени зависит от эффективности эксплуатации активов. Если в результате аварии из сданной в эксплуатацию скважины не удастся добывать нефть или газ, производство приостанавливается, но затраты не исчезают. Активы могут включать в себя морские буровые установки, наземные месторождения, трубопроводы и хранилища. Технологии для дистанционного контроля, измерения и видеонаблюдения позволяют операторам получать необходимую информацию для быстрого реагирования на простои в работе.

Технологии интеллектуальных нефтегазовых месторождений благодаря сбору данных в полевых условиях и их дальнейшей обработке и интерпретации в офисе помогают повысить нефтегазоотдачу и сводят к минимуму человеческие ошибки.

Оборудование и программные продукты, которые используются для удаленного мониторинга и измерения, также помогают собирать и передавать ранее недоступные или изолированы данные в головной офис, где проводится анализ полученной информации с целью выработки управленческих решений, которые передаются на места по тем же каналам коммуникаций.

Однако руководство некоторых нефтегазовых компаний все еще считает, что непрерывное получение значительных объемов данных является дорогим удовольствием. На таких предприятиях автоматизация нефтедобычи сосредоточено в области мониторинга поверхностного давления и температур, иногда проводится непрерывный сбор скважинной информации, еще реже устанавливается постоянное наблюдение за нефтяными пластами и месторождению в целом (Грекул, 2016).

Использование видеомониторинга в рамках концепции интеллектуального нефтегазового месторождения помогает быстрее реагировать на аварийные ситуации и точно установить масштабы ущерба.

Передача видео с помощью Интернет-протокола все чаще используется для мониторинга операций бурения нефтегазодобычи, для контроля за работой нефтегазовых платформ, нефтеперерабатывающих заводов, трубопроводов и других активов.

Благодаря смартфонам и планшетным ПК нефтегазовые компании могут использовать мобильные решения для улучшения управления рабочими процессами и повышения производительности работников. Мобильные приложения позволяют эффективнее управлять ремонтами скважин, где мгновенный доступ к информации и обеспечение соответствия процесса имеет существенное значение.

Профессионалы в нефтегазовой отрасли в течение длительного времени накапливают необходимый для работы опыт, приобретают знания в сфере разработки и эксплуатации конкретных месторождений углеводородов, развивают разного рода функциональные навыки.

Компании нефтегазового комплекса разрабатывают и эксплуатируют месторождения, которые находятся в отдаленных районах, часто далеко от места жительства профессиональных работников, что требует от них новых подходов к организации работы.

Благодаря интеграции унифицированных коммуникаций и технологий присутствия сотрудники могут использовать любую комбинацию голоса, видео, данных, мобильных приложений и устройств для связи друг с другом независимо от рабочего места.

Знание релевантной информации, своевременность наличия данных для соответствующего персонала, доступность данных и удобное их хранение способствуют повышению эффективности деятельности. Связь и сотрудничество между специалистами различных отраслей промышленности приводят к быстрым и адекватным решениям, что в конечном итоге приводит к эффективной работе всей интеллектуальной системы (Джалота, 2014).

Организация рабочего процесса таким образом приближает проблемы, которые необходимо решать, к специалистам, а не наоборот. За счет этого профессионалы обладают целостной картиной и имеют возможность сотрудничать и обмениваться информацией в режиме реального времени с теми, кто нуждается в их экспертных заключениях.

Таким образом, персонал на местах превращается в средство сбора и передачи информации до специалистов, помогающих решить проблемы быстро и наиболее экономически эффективно.

Преимущества технологий интеллектуальных нефтегазовых месторождений также связаны с детальными знаниями и контролем за операциями.

Сеть микропроцессорных приборов запрограммирована для обеспечения безопасности операций даже в случае потери связи с операторами (Родина, 2020).

Кроме оперативного управления, технологии интеллектуальных нефтегазовых месторождений реализуют идеи моделирования и оптимизации жизненного цикла.

Преимущества технологий интеллектуальных нефтегазовых месторождений, которые использовались в сложных нестандартных средах, продемонстрировано в ряде исследований (Иванов, 2019).

Некоторые авторы (Родина, 2019) утверждают, что применение таких решений также полезно для обычных условий (например, единого наземного месторождения с вертикально построенными скважинами), в том случае, когда можно предотвратить преждевременное истощение месторождения из-за проявления воды из нагнетательных скважин. Много исследований (Конопляник, 2020; Дерябин, 2021) доказывают, что технологии интеллектуальных нефтегазовых месторождений помогают повысить нефтегазодобычи из пластов, увеличить общую добычу нефти, уменьшить капитальные и операционные затраты и риски.

Использование технологий интеллектуальных нефтегазовых месторождений снижает затраты на внутрисердечное вмешательство всего на 5%, тогда как примерно 60% общей экономии получают за счет роста поступлений от суммарного роста добычи углеводородов. Уменьшение затрат на наземные объекты и саму скважину составляет около 35% экономии (Гулулян, 2017).

Благодаря экономическим критериям, к которым относятся темпы роста эксплуатационных затрат, индекс доходности и срок окупаемости инвестиций, себестоимость барреля нефти, методы начисления амортизации, цену нефти, можно оценить эффективность имеющихся или запланированных по программе разработки технологий на месторождении. А также оценить имеющийся фонд денежных средств для внедрения инноваций (Джалота, 2014).

Технологии интеллектуальных нефтегазовых месторождений обеспечивают совершенно новый подход к принятию решений по управлению месторождением.

Заключение

Таким образом, управленческие критерии, к которым относятся численность персонала на месторождении, затраты времени на принятие управленческих решений, затраты времени на подписание договоров, наличие системы автоматизации управления бизнесом, также играют роль в выборе проектов для внедрения (Родина, 2020).

Внедрение технологий интеллектуальных нефтегазовых месторождений на предприятиях нефтегазового комплекса имеет ряд преимуществ. Благодаря постоянному сбору и обработке огромных объемов данных интеллектуальные технологии дают менеджерам возможность принимать своевременные управленческие решения высшего качества, что повышает эффективность работы компании в целом.

Список литературы

1. Афанасьев В.Я. Нефтегазовый комплекс. Производство, экономика, управление. М.: Экономика, 2019. 670 с.
2. Венделева М.А. Информационные технологии в управлении: учеб. пособие. Люберцы: Юрайт, 2016. 462 с.
3. Грекул, В. И. Методические основы управления ИТ проектами. М.: Интернет университет информационных технологий, 2016. 392 с.
4. Гулулян А.Г. Оценка экономической эффективности использования технологий цифровых месторождений при принятии управленческих решений в нефтегазовом производстве. / автореф. дис. ... канд. эконом. наук. М., 2017. 25 с.

5. Дерябин Ю.А. Механизм формирования технологического партнерства в промышленности // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. 2021. Т. 6. № 1. С. 109-117. DOI: 10.25206/2542-0488-2021-6-1-109-117.
6. Джалота, П. Управление проектами в области информационных технологий. М.: Лори, 2014. 224 с.
7. Зинченко И.А., Люгай Д.В., Васильев Ю.Н., Чудин Я.С., Федоров И.А. Концепция интеллектуальной системы управления разработкой месторождения // Научно-технический сборник «Вести газовой науки». 2016. № 2(26). С. 4-9.
8. Иванов В.Н., Яковлева Е.В. Креативно-творческое лидерство менеджера как управленческая компетенция: ценностно-ориентированный подход. Часть II // Омский научный вестник. Сер. Общество. История. Современность. 2019. Т. 4. № 4. С. 122-131. DOI: 10.25206/2542-0488-2019-4-4122-131.
9. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
10. Колобкова А.А. Обучение письменному реферативному изложению информации в процессе профессионально-ориентированного иноязычного чтения : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Колобкова Анастасия Анатольевна. Екатеринбург, 2006. 25 с.
11. Колобкова А.А. Обучение реферативному изложению в процессе профессионально-ориентированного иноязычного чтения : Монография. М.: "Русайнс", 2015. 160 с.
12. Колобкова А.А. Реферативное изложение в обучении иностранным языкам // Развитие науки и образования на современном этапе : материалы Международных научно-практических конференций : в 2 ч., Энгельс, 23 декабря 2016 года – 10 2017 года. Энгельс: Российский университет кооперации, 2017. С. 51-52.
13. Конопляник А.А. Чистый водород из природного газа. Новое перспективное направление сотрудничества России и ЕС // Корпоративный журнал «Газпром». 2020. № 9 (сентябрь). С. 20-29. URL: <https://www.gazprom.ru/press/journal/ journal-gazprom/>
14. Миллер А.Е., Давиденко Л.М. Современные подходы к управлению рисками технологической интеграции // Омские научные чтения: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 11-16 декабря 2017 г. / редкол: С. В. Белим [и др.]. Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2017. 1 эл. опт. диск (CD-ROM).
15. Миллер М.А. Промышленное производство в обеспечении экономической безопасности региона // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2020. Т. 18. № 2. С. 127-134. DOI: 10.24147/1812-3988.2020.18(2).127-134.
16. Миллер М.А., Миллер Н.В. Ресурсное обеспечение технологической интеграции // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. 2020. Т. 18. № 1. С. 14-23. DOI: 10.24147/1812-3988.2020.18(1).14-23.
17. Родина Л.А. Нейтрализация рисков от использования альтернативных источников энергии // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2019. № 11-1. С. 140-145. DOI: 10.17513/vaael.801.
18. Родина Л.А. Технологическая интеграция предприятий обрабатывающей промышленности на основе цифровых инструментов // Вестник Сургутского государственного университета. 2020. № 3 (29). С. 28-35. DOI: 10.34822/2312-3419-20203-28-35.
19. Tonkikh A.P. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / A.P. Tonkikh, T.V. Danilova, A.A. Pryadexho // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2018. Vol. 9. No 7. P. 2454-2461. DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33

Structural features of the formation of the management complex in the oil and gas sector

Timur I. Malunov

student

Ufa State Petroleum Technological University)

Ufa, Russia

m.timurka@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Ilnur Z. Allaberdin

student

Ufa State Petroleum Technological University)

Ufa, Russia

Ailn7@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 05.07.2022

Accepted 09.08.2022

Published 15.09.2022

 10.25726/r3792-6235-3456-b

Abstract

The production infrastructure of an industrial enterprise is a system-forming element of production, contributing to the production activity of the enterprise by providing production services. The production infrastructure of the enterprise is an integral part of production, which has a subordinate, auxiliary character and ensures the stable operation of the enterprise as a whole, contributes to its efficiency. However, before deciding to restructure existing infrastructure units and before answering the question whether the company should independently perform infrastructure functions or it would be more expedient to outsource them, top managers of oil and gas enterprises should conduct an internal audit of the goals and objectives facing the auxiliary and service units of the enterprise. This will allow us to compare the challenges of the external environment and the threats that exist within the enterprise itself, to develop an action plan for the development of production infrastructure. The process of improving the operational management of individual units, such as material and technical or instrumental support, repair or energy maintenance, should be carried out with the involvement of modern operational management approaches. This makes it possible to independently reengineer business processes and increase the level of development of individual infrastructure units without the need to restructure an oil and gas company.

Keywords

oil and gas complex, formation, management, sector.

References

1. Afanas'ev V.Ja. Neftegazovyy kompleks. Proizvodstvo, jekonomika, upravlenie. M.: Jekonomika, 2019. 670 s.
2. Vendeleva M.A. Informacionnye tehnologii v upravlenii: ucheb. posobie. Ljubercy: Jurajt, 2016. 462 s.
3. Grekul, V. I. Metodicheskie osnovy upravlenija IT proektami. M.: Internet universitet informacionnyh tehnologij, 2016. 392 s.

4. Gululjan A.G. Ocenka jekonomicheskoj jeffektivnosti ispol'zovanija tehnologij cifrovyh mestorozhdenij pri prinjatii upravlencheskih reshenij v neftegazovom proizvodstve. / avtoref. dis. ... kand. jekonom. nauk. M., 2017. 25 s.
5. Derjabin Ju.A. Mehanizm formirovanija tehnologicheskogo partnerstva v promyshlennosti // Omskij nauchnyj vestnik. Ser. Obshhestvo. Istorija. Sovremennost'. 2021. T. 6. № 1. S. 109-117. DOI: 10.25206/2542-0488-2021-6-1-109-117.
6. Dzhалota, P. Upravlenie proektami v oblasti informacionnyh tehnologij. M.: Lori, 2014. 224 s.
7. Zinchenko I.A., Ljugaj D.V., Vasil'ev Ju.N., Chudin Ja.S., Fedorov I.A. Konceptija intellektual'noj sistemy upravlenija razrabotkoj mestorozhdenija // Nauchno-tehnicheskij sbornik «Vesti gazovoj nauki». 2016. № 2(26). S. 4-9.
8. Ivanov V.N., Jakovleva E.V. Kreativno-tvorcheskoe liderstvo menedzhera kak upravlencheskaja kompetencija: cennostno-orientirovannyj podhod. Chast' II // Omskij nauchnyj vestnik. Ser. Obshhestvo. Istorija. Sovremennost'. 2019. T. 4. № 4. S. 122-131. DOI: 10.25206/2542-0488-2019-4-4122-131.
9. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
10. Kolobkova A.A. Obuchenie pis'mennomu referativnomu izlozheniju informacii v processe professional'no-orientirovannogo inojazychnogo chtenija : special'nost' 13.00.08 "Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija" : avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Kolobkova Anastasija Anatol'evna. Ekaterinburg, 2006. 25 s.
11. Kolobkova A.A. Obuchenie referativnomu izlozheniju v processe professional'no-orientirovannogo inojazychnogo chtenija : Monografija. M.: "Rusajns", 2015. 160 s.
12. Kolobkova A.A. Referativnoe izlozhenie v obuchenii inostrannyh jazykam // Razvitie nauki i obrazovanija na sovremennom jetape : materialy Mezhdunarodnyh nauchno-prakticheskikh konferencij : v 2 ch., Jengel's, 23 dekabrja 2016 goda – 10 2017 goda. Jengel's: Rossijskij universitet kooperacii, 2017. S. 51-52.
13. Konopljanik A.A. Chistyj vodorod iz prirodnogo gaza. Novoe perspektivnoe napravlenie sotrudnichestva Rossii i ES // Korporativnyj zhurnal «Gazprom». 2020. № 9 (sentjabr'). S. 20-29. URL: <https://www.gazprom.ru/press/journal/journal-gazprom/>
14. Miller A.E., Davidenko L.M. Sovremennye podhody k upravleniju riskami tehnologicheskoi integracii // Omskie nauchnye chtenija: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., 11-16 dekabrja 2017 g. / redkol: S. V. Belim [i dr.]. Omsk: Izd-vo Om. gos. un-ta, 2017. 1 jel. opt. disk (CD-ROM).
15. Miller M.A. Promyshlennoe proizvodstvo v obespechenii jekonomicheskoj bezopasnosti regiona // Vestnik Omskogo universiteta. Serija: Jekonomika. 2020. T. 18. № 2. S. 127-134. DOI: 10.24147/1812-3988.2020.18(2).127-134.
16. Miller M.A., Miller N.V. Resursnoe obespechenie tehnologicheskoi integracii // Vestnik Omskogo universiteta. Serija: Jekonomika. 2020. T. 18. № 1. S. 14-23. DOI: 10.24147/1812-3988.2020.18(1).14-23.
17. Rodina L.A. Nejtralizacija riskov ot ispol'zovanija al'ternativnyh istochnikov jenergii // Vestnik Altajskoj akademii jekonomiki i prava. 2019. № 11-1. S. 140-145. DOI: 10.17513/vaael.801.
18. Rodina L.A. Tehnologicheskaja integracija predpriyatij obrabatyvajushhej promyshlennosti na osnove cifrovyh instrumentov // Vestnik Surgut'skogo gosudarstvennogo universiteta. 2020. № 3 (29). S. 28-35. DOI: 10.34822/2312-3419-20203-28-35.
19. Tonkikh A.P. Economic and legal regulation of educational processes in the field of natural sciences and humanities / A.P. Tonkikh, T.V. Danilova, A.A. Pryadekho // Journal of Advanced Research in Law and Economics. 2018. Vol. 9. No 7. P. 2454-2461. DOI 10.14505/jarle.v9.7(37).33

Первые отечественные учебные книги по французскому языку: аспект ретроинноваций

Анастасия Анатольевна Колобкова

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков
Российский университет кооперации
Москва, Россия
akolobkova@yandex.ru
 0000-0002-1809-0759

Ольга Федоровна Турянская

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики
Луганский государственный педагогический университет
Луганск
turjanskof@mail.ru
 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 16.08.2022

Принята 14.09.2022

Опубликована 15.10.2022

 10.25726/g0366-6851-4048-i

Аннотация

В статье рассмотрены учебные франкоязычные книги, изданные в России в XVIII – первой половине XIX века в аспекте ретроинноваций. Определено значение понятия «ретроинновация», выделены этапы распространения ретроинноваций в образовательной системе Российской Федерации. Проанализирована эволюция учебных книг по французскому языку на протяжении XVIII – первой половины XIX века. Сопоставлены методы и функции старинных учебных книг и современные требования к учебным изданиям. Определен ретроинновационный потенциал учебных книг прошлых веков.

Ключевые слова

учебная книга, история методики преподавания французского языка, образовательная система, ретроинновация, полиязыковая подготовка, учебные тексты, функции учебных книг, методы преподавания иностранного языка.

Введение

В настоящее время в педагогической науке актуальной является проблема использования инноваций. Чаще всего инновация рассматривается как «новообразование» (Энциклопедический словарь, 2002), «новая техника, технология» (Бухгалтерский словарь, 1999), «явления культуры, которых не было на предшествующих стадиях ее развития, но которые появились на данной стадии и получили в ней признание» (Новейший, 2008), «введение чего-либо нового; нововведенная вещь; модернизация; реформа» (Словарь, 2014), «нововведение» (Современная, 1999). Проведя анализ данных определений, можем прийти к выводу, что инновация – это нечто новое, какое-либо обновление, нововведение, то, чего раньше не было, но на настоящем этапе появилось и получило применение и признание.

Существует несколько вариантов классификации инноваций. Чаще всего выделяют следующие виды:

1) аналоговая – заключается в том, что к известному уже подходу добавляется частное нововведение;

2) комбинированная – в этом случае объединяются несколько известных образовательных блоков, и в итоге получается совершенно новый подход;

3) ретроинновация – в современную педагогическую практику внедряются какие-либо использовавшиеся в прошлом, но забытые подходы;

4) сущностная – в современном образовании используется неприменимая ранее инновация.

Как видим, при классификации различаются действительно новые, т.е. никогда ранее не применявшиеся подходы и ретроинновации – идеи, которые когда-то уже использовались, описывались, обосновывались.

Исследование ретроинноваций стало актуальной задачей в последнее время, так, в своих работах М.В. Богуславский подчеркивает, что понятие «ретроинновация» не имеет негативного оттенка (Богуславский, 2018; Богуславский, 2014; Богуславский, 2018), это не что-то отжившее, устаревшее, неинтересное, а достойное внимания, переосмысления, применения. Михаил Викторович Богуславский определяет ретроинновацию как «такой тип инноваций, при котором в современное образование после определенного исторического перерыва возвращаются уже ранее присутствовавшие в нем феномены» (Богуславский, 2014). Таким образом, в современных социокультурных условиях реализуется позитивный педагогический опыт прошлых лет. Конечно, следует учитывать, что этот опыт переносится и используется в несколько модифицированном виде. Многие ученые подчеркивают цикличность внедрения ретроинноваций. В поиске новых решений специалисты в определенные периоды истории обращаются к опыту прошлых лет, к прошлым инновациям. Запуск таких идей во многом экономит время и средства.

М.В. Богуславский отмечает, что ретроинновации обычно возвращаются «всем пакетом», т.е. если в современный педагогический опыт возвращаются какие-то феномены из прошлого, значит постепенно вернутся все явления, связанные с этой ретроинновацией (Богуславский, 2018). Ученый отстаивает теорию «ретроинновационных волн», он классифицирует их следующим образом.

1. Первая ретроинновационная волна отмечена в 1990-е годы, когда в российское образование вернулись утраченные после 1917 г. образовательные феномены дореволюционной России (Богуславский, 2018). Кроме общеобразовательных школ, появились гимназии, лицеи, воскресные школы, церковно-приходские школы, пансионы, кадетские корпуса. Кроме видового разнообразия, изменения затронули структуру и уклад российского образования. Система образования вновь стала многоукладной. Появились частные школы и институты, негосударственные учреждения образования. В школы вернулось изучение основ православия. Поощряются благотворительность и меценатство.

Вместе с этим разрушению подверглась прежняя советская система образования. Не было уже единого образовательного пространства, из программы практически было исключено государственное патриотическое воспитание, допризывная подготовка, существенно сокращено трудовое обучение.

2. Вторая ретроинновационная волна, как считает М.В. Богуславский, происходила в течение 2013–2018 гг. уже на базе советской образовательной традиции (конкретно – периода второй половины 70-х – первой половины 80-х гг. XX века) (Богуславский, 2018). В российское образование вернулись некоторые продуктивные формы и способы педагогической деятельности советской системы, в частности, усилилась нормативная и регулятивная роль государства, регламентация профессиональной образовательной деятельности. Усложнились квалификационные процедуры, больше внимания стало уделяться соответствию социальным нормам.

Педагоги и методисты вновь заговорили о необходимости систематичной воспитательной деятельности гражданско-патриотической и военно-патриотической направленности. В школы вернулась традиция обязательного исполнения государственного гимна и подъема флага РФ 1 сентября (с 2022 г. еженедельно), традиция ношения школьной формы. Вновь было воссоздано общество ДОСААФ, сдача норм комплекса ГТО, восстановлена система спортивных школ и школ Олимпийского резерва. В учреждения образования вернулись юнармейское движение, «зеленые патрули». Пересмотрены и приведены к единообразию учебники отечественной истории, в курс школьного обучения включены астрономия, уроки труда. В учебных программах был усилен аспект духовно-

нравственного воспитания, рекомендована организация общественно-полезной деятельности школьников.

Таким образом, в российскую систему образования были последовательно возвращены многие позитивные феномены советского времени. Причем воссоздаются не только названия (ГТО, ДОСААФ, юнармейское движение и т.д.), но также ценности и смыслы, сама сущность ретрофеноменов.

Материалы и методы исследования

В последующие годы вероятнее всего будет реализовано стремление к симбиозу православных и советских ценностей. В учебные программы вернули черчение, в отдельных школах стали преподавать шахматы как обязательный предмет, курс семействования.

Окончание данной волны, по мнению М.В. Богуславского, отмечено введением интегрированных системных реинноваций (Богуславский, 2018). В ретроинновационной деятельности происходит качественное изменение: «переход от возвращения отдельных феноменов советского образовательного прошлого – к системным ретроинновациям» (Богуславский, 2018). Начинается восстановление единого образовательного пространства РФ, по аналогии с тем пространством, которое существовало в СССР. Для достижения данной цели планируется унификация образовательных организаций, сводится к минимуму вариативность в преподавании, разрабатывается единый учебник по предмету в параллели, важнейшей целью обучения провозглашается получение разнообразных знаний (знаниецентрический подход).

3. Третья ретроинновационная волна продолжается в настоящее время. Отмечается некоторый возврат к «перестроечному» времени с его демократизацией и экспериментами, возникновением авторских школ и технологий.

В условиях многополярного мира для гуманитарного образования важным вектором развития становится полиязыковая подготовка в школах и вузах, что также можно считать ретроинновацией – возвращением реалий дореволюционного прошлого. О содержании иноязычного обучения в XVIII–XIX вв. свидетельствуют учебные издания – азбуки, буквари, учебники, пособия, лексиконы, разговоры, грамматики и т.д., изданные в типографиях Академии наук, Московского университета, Сухопутного кадетского корпуса, частных типографиях и др. В рамках данного исследования рассматриваются учебные книги по французскому языку XVIII – первой половины XIX вв. в ретроинновационном аспекте. На наш взгляд, в современный опыт преподавания иностранного языка с полным правом можно внести некоторые ретроновшества, использовавшиеся 2–3 века тому назад.

Каким образом французский язык стал одним из важнейших для изучения иностранных языков в России, и почему именно XVIII век является ключевым в этом процессе? Начнем с того, что именно в этом столетии происходят существенные перемены в политической, экономической и социально-культурной сферах жизни Российского государства. Именно в этот период Россия становится империей, укрепляется ее государственность, развиваются новые экономические отрасли, устанавливаются новые связи, создаются новые общественные институты. Активно привлекаются европейские специалисты, особенно в сфере военного дела, флота, строительства, кораблестроения, образования. Перемены в социально-культурной жизни привели к изменениям в образовательной среде, к развитию иноязычного обучения как в учебных заведениях, так и на дому. Знание иностранного языка становится необходимой характеристикой любого образованного, хорошо воспитанного человека. Поэтому представители высших сословий начали уделять серьезное внимание обучению.

Во второй половине XVIII в. проблема образования была вынесена для решения на государственный уровень. Значительное внимание уделялось не просто обучению как таковому, но развитию и совершенствованию образовательной среды в целом, качеству образования и приспособлению его для нужд государства.

Способность к коммуникации на иностранном языке стала не только необходимым качеством, но и своеобразным знаком, маркером принадлежности к дворянскому сословию. При этом огромное значение приобретает знание именно французского языка.

В конце XVII века быстро развивающаяся Франция превратилась в одну из ведущих стран Европы. Французская мода, французский стиль жизни, французская литература и культура стали эталоном. У российской прогрессивной молодежи интерес вызывали и разнообразные политические и экономические реформы, проведенные во Франции. Неудивительно, что уже к началу XVIII века французский язык превратился в язык международного общения, оставаясь таковым вплоть до XX века.

В России открывалось все больше светских школ, в которых преподавались как общеобразовательные, так и узконаправленные учебные предметы (Гришин, 2010). В Школе математических и навигационных наук, Артиллерийской школе, Инженерной школе, Петербургской медицинской школе, Петербургской инженерной школе и др. обучение иностранным языкам стало обязательным (Высотова, 2000). Для преподавания приглашались иностранцы, которые вели не только уроки языка, но и профилирующие предметы.

Широко было распространено домашнее обучение. Для обучения иностранным языкам нанимались иностранцы-гувернеры, которые зачастую, за неимением педагогического образования, весьма посредственно справлялись со своей задачей. В соответствии с современной терминологией домашние учителя чаще всего применяли «метод погружения» в иноязычную среду, так как в большинстве случаев они не говорили по-русски. И тут важно также отметить, что данный метод в качестве ретроинновации уже внедряется, привлекая к процессу обучения иностранцев, носителей изучаемого языка.

Результаты и обсуждение

С приходом на российский трон Екатерины II французский язык значительно укрепил свои позиции. Начинается этап так называемой галломании. Императрица проявляла живой интерес к французской культуре, к идеям французского Просвещения. В стране бурно развивается мода на все французское – музыку, искусство, литературу, историю, театр, кухню, одежду, манеру держать себя и т.д. Французы стали желанными гостями при императорском дворе, их охотно приглашали дворяне и купеческая знать.

Французский язык включают в программы высших учебных заведений, академических гимназий, духовных семинарий, военных учебных заведений. Постепенно он вытесняет все остальные иностранные языки (Головина, 2013), в первую очередь, из-за массовой эмиграции французов в Россию. К началу XIX века, на волне галломании, каждый уважающий себя дворянин, даже в глубокой провинции, обязан был содержать при себе французов. О повальном увлечении французским в среде дворянства говорит тот факт, что многие офицеры российской армии говорили на русском языке намного хуже, чем на французском. Русские писатели и поэты нередко писали свои произведения на французском языке, и только потом уже переводили их на русский.

Такое увлечение французским языком означало настоятельную потребность в учебных книгах для изучения этого языка. В России первые книги в помощь изучающим французский язык появились в середине XVIII века. Сразу отметим, что в этот период книги выпускались еще небольшими тиражами: от 100 до 1200 экземпляров. Наибольшую часть тиражей составляли азбуки и буквари (Есипова, 2011). Это подчеркивает, что в обществе уже существовало осознание значимости учебной литературы.

В учебных книгах по иностранным языкам остро нуждались открывавшиеся учебные заведения. Большую помощь при подготовке учебных изданий оказывали учителя, особенно преподаватели университетов, профессора и переводчики Академии наук. Однако анализ первых учебных книг говорит о том, что действительно полезные для научения издания составляли авторы с педагогическим опытом и с хорошей лингвистической подготовкой, понимающие методику преподавания иностранного языка.

Рассмотрим содержание первых учебных книг по французскому языку, так как это актуально для понимания истоков и причин возникновения новых образовательных методик, а также позволит определить резервы для ретроинноваций.

Отметим, что из всех видов учебной литературы первыми книгами, предназначенными для изучения французского языка, стали азбуки и буквари, т.е. учебные книги начального курса. Их публикация в России началась в середине XVIII века, в 1749–1759 гг. (Тюличев, 1984). Как считает С. В.

Власов, первым французским букварем, отмеченным в каталоге российских библиотек, является «новое издание» 1767 г. «Французской азбуки», «пересмотренной и исправленной А. де Лави, публичным лектором и членом Московского университета» (Власов, 2015). Эта азбука была предназначена для младших классов гимназии Московского университета.

Нередко азбуки содержали, кроме фонетических и графических сведений, также некоторые грамматические правила. К примеру, «Французская азбука» 1794 года (Французская, 1794) включала несколько диалогов на грамматические темы (например, о правилах употребления определенных видов артикля, местоимений и т. д.). В образовательных и воспитательных целях в указанную азбуку были включены небольшие по объему басни с параллельным переводом французских текстов на русский язык.

В 1780-е годы в России публикуются первые учебные пособия, специально предназначенные для тех, кто самостоятельно изучает французский язык (говоря современной терминологией – самоучители). Выпуск учебной литературы подобного рода подтверждает тот факт, что в XVIII – первой половине XIX века значительно возросла потребность образованной части общества в изучении французского языка. При этом первые самоучители были популярны не только в среде дворян, но и духовенства, купечества, а также среди простых разночинцев. Можно выделить такие самоучители, как «Самый легчайший способ ко обучению французскому языку» И. Астахова (Астахов, 1782), составленный автором на основе личного опыта, «Новый легчайший способ к познанию начал французского языка» В.М. Протопопова (Протопопов, 1789). Названные учебные книги содержали в сжатом виде все сведения, необходимые тем, кто изучает французский язык самостоятельно.

Весьма популярным видом учебных изданий в XVIII – первой половине XIX века являлись грамматики, т.е. учебные книги, в которых описывался грамматический строй французского языка. Большой известностью пользовались: французская грамматика В.Е. Теплова, изданная в 1752 г. (Теплов, 1752) («Новая французская грамматика сочиненная вопросами и ответами. Собрана из сочинений г. Ресто и других грамматик, а на Российской язык переведена Академии наук переводчиком Васильем Тепловым»); «Французская грамматика» Ж.Р. Пеплие 1780 г. (Пеплие, 1780) с ее многочисленными переизданиями; «Французская грамматика» Я.В. Толмачева 1809 года (Толмачев, 1809); грамматика, составленная профессором Императорского лицея Д. И. Будри «Первые основания французского языка или Новая грамматика» (Будри, 1812) и др. В грамматиках подробно рассматривались части речи французского языка: правила изменения, образования, написания, синтаксическая роль в предложении.

В XVIII веке происходит становление и активное развитие франкоязычной лексикографии. Сначала это были небольшие словники, которые включались в азбуки и грамматики, построенные как по алфавитному, так и по тематическому принципу (к примеру, небольшой француско-русский словарь был включен в издание «Грамматика французская и руская нынешняго языка» 1730 г. (Грамматика, 1730)).

В середине XVIII в. появляются первые отдельно изданные француско-русские словари, например, четырехязычный «Новый лексикон на французском, немецком, латинском и на российском языках» (Новой, 1764), «Французской подробной лексикон, содержащий в себе все слова французского языка, все ученые так же и технические названия, собственные имена людей, земель, городов, морей и рек, с немецким и латинским» (Французской, 1779), «Французской Целлариус, или Полезной лексикон: Из котораго без великаго труда и наискоряе нужнейшим французского языка словам научиться можно: С приложением реестра по алфавиту российских слов», подготовленный Ф. Гельтергофом (Гельтергоф, 1769), «Собрание слов французских, российских и немецких» Пеплие (Пеплие, 1773). Заметным событием в учебной франкоязычной лексикографии XVIII в. стал двухтомный словарь И.В. Соца «Новый лексикон или Словарь на французском, италянском, немецком, латинском и российском языках» (Соц, 1787). В предисловии составитель подчеркивал значение французского языка как языка международного общения, языка, которым пользуются дворяне, купечество и даже люди среднего сословия. По мнению автора, изучение этого языка жизненно необходимо, и детей нужно начинать учить ему даже раньше, чем всем другим наукам (Соц, 1787).

В конце XVIII – первой половине XIX века широкое распространение в среде дворянства и купечества приобрели так называемые «разговоры» – учебные книги, которые содержали параллельные диалогические двух- или многоязычные тексты особого типа. Издавались они для обучения разговорному иностранному языку, для того, чтобы обучающийся мог практиковаться в устной речи. Учебный материал в «разговорах» размещался преимущественно тематическими блоками. В качестве примеров наиболее популярных изданий можно привести несколько раз переизданные «Домашние разговоры» Г.Ф. Платса 1749 года (Платс, 1749), включавшие диалоги на бытовые и светские темы; «Новые французские немецкие и российские разговоры Матвея Крамера» (1782) (Крамер, 1782); «Новые французские, Российские и Немецкие разговоры, купно с собранием употребительнейших слов, в пользу начинающих» Федора Каржавина (Крамер, 1784) и др.

Учебники французского языка XVIII – первой половины XIX вв. свидетельствуют о явном прогрессе в российской педагогической мысли. Составители стремились упорядочить учебный материал, отобрать наиболее яркие лингвистические факты, изложить материал простым, доступным языком. Уже в первых азбуках и букварях формируется та структура подачи учебного материала, которая затем использовалась практически всеми авторами учебных книг по французскому языку (и, заметим, используется в модифицированном виде и сейчас). В качестве примера приведем структуру изданной в 1767 г. «Французской азбуки», «пересмотренной и исправленной А. де Лави, публичным лектором и членом Московского университета» (Власов, 2015). Сначала ученикам предлагался для изучения французский алфавит, разъяснялись правила чтения и произношения звуков и слогов, затем были размещены небольшие упражнения для чтения по слогам. Усвоив азы французского языка, ученики были подготовлены к чтению и восприятию более сложных текстов.

Отметим следующую особенность первых учебных книг по французскому языку: в них непременно включались тексты религиозного содержания – молитвы, рассказы о святых, обращения, притчи, поучительные истории. Это соответствовало российской образовательной парадигме того времени, когда изучение языка непременно сочеталось с воспитанием молодых людей в духе христианской морали. Например, в «Новонапечатанной азбуке» 1766 года (Новонапечатанная, 1766), которая предназначалась для детей младшего возраста, были напечатаны заповеди, притчи, молитвы и нравоучительные сентенции.

С течением времени религиозность ушла на второй план, содержание учебников стало практически полностью светским, усилилась тенденция антропоцентризма (Колобкова, 2021). Особенно это заметно в построении словарей: если в первых учебных изданиях словарь открывался разделом о Боге, религии, церкви, то в изданиях конца XVIII века большинство разделов было посвящено человеку: частям тела человека, профессиям, занятиям, дому и т.д.

Учебники французского языка конца XVIII в. и первой половины XIX в., по сравнению с ранними учебными пособиями, отличаются сравнительно большей полнотой, разнообразием учебного материала и методических приемов. Например, учебник «Новый методический способ учиться хорошо читать, для употребления обучающихся французскому языку» Ж. Ф. Вегелина (Вегелин, 1789) содержал достаточно объемный словарь, включающий более 50 тематических рубрик, а также разнообразные тексты для чтения: нравоучительные сентенции, которые частично заимствованы из «Максим» Ларошфуко, поучительные басни.

В первой половине XIX века появляются синкретические издания, где совмещались азбука, грамматика, словарь и хрестоматия (например, «Новая учебная книга для французского языка» 1810 года (Вегелин, 1810)). Значительно усложнялась структура учебных словарей и лексиконов. Так, в издании 1769 г. «Французской Целлариус, или Полезной лексикон: Из котораго без великаго труда и наискоряе нужнейшим французскаго языка словам научиться можно: С приложением реестра по алфавиту российских слов», подготовленный Ф. Гельтергофом (Гельтергоф, 1769), основная часть словаря была построена алфавитно-гнездовым способом, содержала французские слова и их перевод на русский язык. Завершал издание составленный автором алфавитный указатель всех русских слов, упомянутых в основной части.

Следует отметить, что с течением времени авторы учебников всё больше внимания уделяли особенностям восприятия детей. Например, в азбуки и буквари авторы включали игровые задания – загадки, шуточные вопросы, стихи-потешки, снабжали свои книги картинками. Учебные пособия, предназначенные для маленьких детей, были написаны простым, доступным языком, набраны крупным шрифтом. В изданиях для подростков размещались нравоучительные и познавательные тексты. В самоучителях для взрослых в первую очередь уделялось внимание этикетным фразам, приводились диалоги, которые могли состояться во время путешествий, на светских приемах.

Обучение иностранному языку в XVIII веке опиралось преимущественно на такие речевые действия и мыслительные операции, как: проговаривание вслух, чтение и запоминание слов, изучение грамматики, овладение разговорником, необходимыми этикетными фразами, несложными диалогами. Лишь в начале 1810-х годов наметились качественные изменения в методических пособиях (Дубынина, 2004). В учебниках этого периода можно найти упоминания о приемах запоминания отдельных слов и грамматических правил, рассуждения о словах-заимствованиях, о методике преподавания иностранного языка (Колобкова, 2019).

Также можно отметить множество методических приемов, которые используются и в современных учебных пособиях: построение учебного материала по принципу усложнения, сочетание изучения грамматики с необходимой лексикой, ориентация на коммуникативный аспект.

Примечательна в этом отношении книга Ж. Паланжа «Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании» (Паланж, 1805). Автор предлагал ученикам заучивать каждый день по 10 существительных и прилагательных. При этом изучение слов не строилось на бездумном и механическом зазубривании, слово запоминалось в процессе написания, повторений, изменения форм, составления словосочетаний и предложений. Отметим, что предложенная Паланжем методика актуальна и для нашей образовательной системы. Автор использовал пропагандируемый в настоящее время принцип сознательного запоминания, когда слово заучивается не изолированно, а в своих формах, словосочетаниях, предложениях. Данный принцип гармонично сочетается с принципом постепенного усложнения материала, когда вначале запоминаются имена и их склонение, а затем глагольные формы, различные наклонения.

Если проанализировать требования ФГОС к изучению иностранного языка и сопоставить их с содержанием и структурой первых учебных книг по французскому языку, можно отметить, что необходимость некоторых из этих требований осознавалась педагогами уже в XVIII и XIX вв.. Как известно, в настоящее время целью иноязычного обучения является формирование определенных компетенций у учащихся – коммуникативной, образовательной, ценностно-ориентационной, общекультурной, учебно-познавательной, информационной, социально-трудовой, компетенции личностного самосовершенствования. Конечно, 2–3 века назад педагоги уделяли внимание формированию далеко не всех этих компетенций, да и термина такого тогда не знали. Но схожие направления обучения и воспитания учащегося в ретроинновационном аспекте можно отметить.

Прежде всего учебная литература и учебная лексикография по французскому языку реализовывали информационную и учебно-познавательную функции, т.е. передавали ученикам определенный объем знаний: французский алфавит, правила произношения букв и слогов, информация о частях речи, необходимый лексический минимум. Таким образом, у учеников формировался определенный тезаурус понятий и лексических единиц, который затем позволял им общаться, писать и читать по-французски. В настоящее время знаниецентрический подход также широко используется.

Формирование коммуникативной компетенции реализовывалось как обучение общению на иностранном языке, т.е. разговорному французскому. Так, в «разговорах» авторы размещали диалоги, предназначенные для чтения и заучивания, моделировали ситуации, в которых обучающемуся мог бы понадобиться французский язык. Это были ситуации общения с близкими, с друзьями, в гостях, во время путешествий за границей и др. Ученики узнавали, как можно учтиво пригласить кого-либо в гости, о чем уместно беседовать за обедом, как можно справиться о здоровье знакомого и т.п. Таким образом, очевиден предлагаемый методический прием – обучение в процессе общения. Этот прием

рекомендуется практически всеми современными учебными программами как обязательный, так как формирование коммуникативной компетенции в соответствии с ФГОС – важнейшая цель преподавания иностранного языка.

В первых учебных изданиях по французскому языку можно заметить стремление формировать у учеников общекультурную компетенцию. Составители учебных пособий предлагали обучающимся сведения из различных отраслей знания. Так, в начале XIX века большую популярность приобретают энциклопедии. В 1802 г. в Москве была выпущена «Детская энциклопедия, или Новое сокращение всех наук» (Encyclopedie, 1802). Она была написана специально для детей и подростков, отличалась доступным изложением, разнообразием, широтой сведений, применением специальных методических приемов, способствующих пониманию и усвоению материала. Текст был дан параллельно на французском и русском языках. Составители первых учебных книг любили привлекать в качестве иллюстративного материала сведения из истории, географии, таким образом, расширяя кругозор учеников. Данный опыт применяется при использовании интенсивного подхода в иноязычном обучении, и, на наш взгляд, его необходимо применять в современных учебных изданиях более активно.

Еще одна черта, сближающая старинные книги и современные учебные пособия, – практикоориентированность, приближение учебного материала к реальной, бытовой жизни человека. В XVIII – XIX вв. учебные книги призваны были помочь обучающимся освоить французский этикет, общаться в свете, путешествовать. Так и авторы современных учебников включают в свои книги темы, интересные детям, полезные для них в их обыденной жизни.

Ретроинновационный потенциал учебных книг по французскому языку XVIII – первой половины XIX века в плане используемых методических приемов невысок: они все давно и систематически используются в учебном процессе. Репертуар предлагаемых заданий был скромный: чтение вслух, заучивание наизусть, многократные повторения, перевод (все эти задания также предусмотрены современными учебными программами). Однако и в старинных книгах мы бы выделили некоторые феномены, которые можно использовать в качестве ретроинноваций. Прежде всего это касается развивающего и познавательного потенциала старинных учебных книг. Обратим внимание на тексты, используемые составителями в качестве учебных. Это поучительные басни, остроумные фразы Ларошфуко, выдержки из философских произведений и исторических сочинений, художественные произведения, фрагменты религиозных книг. На наш взгляд, в современных учебниках остро не хватает классических произведений. Возможно, они будут слишком сложны, однако в ФГОС указывается на необходимость развивать читательскую грамотность у детей и подростков, выдвигается требование формировать навык «смыслового чтения». Читательская грамотность понимается как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» (Печерица, 2022). «Смысловое чтение» подразумевает способность ученика воспринимать общий смысл текста, даже если в нем содержатся незнакомые слова. Лучшие тексты из учебных книг XVIII – первой половины XIX вв. отлично подходят для формирования данных способностей. Кроме того, эти тексты могут, на наш взгляд, составить отличную хрестоматию для углубленного изучения французского языка, так как они приобщают учеников не только к лингвистическим знаниям, но и к общекультурным традиционным ценностям.

Современный ФГОС (Приказ, 2021) ставит задачей формирование ценностно-смысловых компетенций. Так принято называть компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, умение выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков. Формирование указанной компетенции включает, на наш взгляд, и нравственное воспитание учащихся, то, чему уделяли внимание практически все авторы и составители учебных книг по французскому языку.

Воспитывающая функция реализовывалась преимущественно при помощи специально подобранных текстов. Практически в каждом учебном пособии в XVIII в. встречаются поучительные сентенции, нравоучительные басни и истории. В первых изданиях, как мы уже говорили, была сильна

религиозная составляющая, каждый учебник непременно должен был включать тексты из Библии, молитвы, заповеди, изречения и высказывания духовно-нравственной тематики (Колобкова, 2021).

С течением времени усиливалась светская направленность обучения. Особую ценность приобрело обучение этикету, правилам поведения в обществе (многие учебные книги для заучивания предлагали этикетные формулы приветствий, приглашения, прощания, извинений и т.д.). Таким образом, авторы стремились воздействовать на поведение, культуру и духовные потребности обучающихся.

В современных учебниках французского языка, на наш взгляд, духовно-нравственному воспитанию уделяется недостаточно внимания. В этом плане книги XVIII – первой половины XIX века могли бы стать ценным материалом для ретроинноваций. На наш взгляд, необходимо включать в учебники не только тексты развлекательные или познавательные, но и тексты, воспитывающие в детях доброту, честность, чувство ответственности, любовь к своей родине. Такие тексты, цитаты, высказывания можно найти в старых учебных книгах.

Заключение

Таким образом, первые учебные пособия по французскому языку, в основном, требовали заучивания перевода русских слов на французский язык и наоборот. С течением времени расширяется репертуар слов и фраз для запоминания, правила произношения дополняются грамматическими сведениями, текстами для перевода, упражнениями для более глубокого понимания языка и т.д. В целом, подобная структура учебного материала (построение от простого к сложному) используется и сейчас. Уже в XVIII – первой половине XIX вв. издатели книг используют различные способы оформления учебников, которые способствовали лучшему восприятию материала, – иллюстрации, разбиение текста на колонки, параллельный текст на русском и французском языках, разные шрифты, таблицы. Учебные издания XVIII – первой половины XIX века, как и современные учебники, реализовывали специфические функции: информационную, коммуникативную, воспитательную, познавательную, развивающую и др. Учебная книга постепенно становилась прочным методическим фундаментом для обучения детей и взрослых французскому языку.

Ретроинновационный потенциал учебных книг по французскому языку, изданных в XVIII – первой половине XIX вв., на наш взгляд, заключается не в методах преподавания, которые давно и широко используются, а в учебных текстах, способных оказывать духовно-нравственное воспитывающее воздействие на учащихся, повышать их читательскую грамотность, расширять их культурный кругозор, развивать у них навык смыслового чтения. Такие тексты более сложные, чем предлагаемые современные, однако именно они предоставляют учителю возможность познакомить учеников с классической литературой, философией, историей России, Франции и других стран. Мы считаем, лучшие тексты из учебников прошлых веков (включая басни, цитаты, афоризмы, нравоучительные сентенции) достойны того, чтобы собрать их в хрестоматию и использовать в качестве дидактического пособия.

Список литературы

1. Астахов И. Самый легчайший способ ко обучению французскому языку, то есть: говорить, читать и писать; или Новая французская грамматика, обучающая легко, ясно и основательно, самоучкою учиться хотящих французскому языку. СПб. : [Типография Морского кадетского корпуса], 1782.
2. Богуславский М.В. Инновационные и ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике : потенциал и риски // Народное образование. 2018. № 6–7. С. 7–16.
3. Богуславский М.В. Консервативная стратегия модернизации российского образования (история и перспективы) // Известия Российской академии образования. 2014. № 1 (29). С. 39–45.
4. Богуславский М.В. Ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 3 (80). С. 215–218.

5. Большой бухгалтерский словарь: 10 000 терминов / авт. и сост.: М.Ю. Агафонова и др.; под ред. А.Н. Азрилияна. М. : Ин-т новой экономики, 1999. 569 с.
6. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия; СПб.: Фонд «Ленинградская галерея», 2002. 1628 с.
7. Будри Д.И. Первые основания французского языка или Новая грамматика : В пользу российского юношества, с присовокуплением разных примечаний на отношение обоих языков, одобренная Главным училищ правлением и принятая в Педагогическом институте, в С.П.Г. гимназии и некоторых других воспитательных заведениях. / Сочиненная Д. де Будри, профессором в Императорском лицее и в Институте благородных девиц ордена с. Екатерины. СПб.: Печатана в Сенатской типографии, 1811–1812.
8. Вегелин Ж.Ф. Nouveaux dialogues françois et russes = Новые разговоры французские и российские : divises en 130 leçons. à l'usage de la jeunesse, & de tous ceux qui commencent à apprendre ces langues.: Разделенные на 130 уроков для употребления юношеству и всем начинающим учиться сим языкам / par Jean Philippe Weguelin ; Изданные Иоанном Филиппом Вегелином. М.: В типографии Компании Типографической, 1789. IX, 348 с.
9. Власов С.В. Особенности начального обучения французскому языку по французским букварям, изданным в России во второй половине XVIII века // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 8. С. 18–29.
10. Высотова И.Е., Нальцова Н.П. Функции иностранных языков в истории культурного развития России // Вестник ТГПУ. 2000. № 4 (20). С. 79–84.
11. Гельтергоф Ф. Французской целлариус, или полезный лексикон, из которого без великого труда и наискорее нужнейшим французского языка словам научиться можно. С приложением реестра по алфавиту российских слов. М. : Печатано при императорском Московском Университете, 1769. 267 с.
12. Головина Н.В. Обучение иностранным языкам в России XVIII–XIX веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 8 (26). Ч. II. С. 49–53.
13. Грамматика французская и руская нынешняго языка сообщена с малым лексиконом ради удобства сообщества. СПб.: Тип. АН, 1730. 64 с.
14. Гришин А.В., В.А. Гришин Образовательная политика России первой четверти XVI века // Вестник БГУ. 2010. № 1. С. 7–12.
15. Дубынина Н.В. Преподавание французского языка в XVIII веке в Московском университете // Вестник Московского университета. Серия 19 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2004. № 3. С. 69–85.
16. Есипова В.А. История книги. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2011. 628 с.
17. Колобкова А.А. Исторический экскурс становления и развития методики преподавания иностранных языков в российских университетах // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 4-1. С. 73-88.
18. Колобкова А.А. Тенденции антропоцентризма в учебных книгах по французскому языку в Российской империи XVIII века - первой половины XIX века // Вестник педагогических наук. 2021. № 7. С. 203-210.
19. Колобкова А.А. Христианская культура в первых российских учебных книгах по французскому языку // Управление образованием: теория и практика. 2021. № 5 (45). С. 10-18.
20. Крамер, М. ; Kramer M. Новыя французские немецкие и российские разговоры Матвея Крамера / Переведенные на российский язык в пользу российского юношества Иосифом Гандини. М. : [Сенат. тип.], 1782. [2], 212 с.
21. Новая учебная книга для французского языка, содержащая в себе букварь, грамматику и христоматию. М. : в Университетской типографии, 1810. 187, [1] с.
22. Новейший философский словарь / В.А. Кондрашов, Д.А. Чекалов, В.П. Копорулина. Ростов-нД.: Феникс, 2008. 668 с.
23. Новой лексикон на французском, немецком, латинском, и на российском языках, переводу ассессора Сергея Волчкова. СПб. : При имп. АН, 1755–1764, ч. 1–2.

24. Новонапечатанная азбука: Которая может употреблена быть к легкому и основательному научению читать детей и самых младых лет. СПб. : [Тип. Сухопут. кадет. корпуса], 1766. [3], 78 с.
25. Новые французские, Российские и Немецкие разговоры, купно с собранием употребительнейших слов, в пользу начинающих. СПб.: Печ. у Шнора, 1784. 173 с.
26. Паланж, Ж. Новая французская азбука, содержащая краткую этимологию, самые употребительные разговоры и собрание весьма нужных слов во французском правописании : Сочинена для российского юношества от семи до двенадцати лет Егором Паланжем. М. : В Губернской типографии у А. Решетникова, 1805. – [2], IV, 170 с.
27. Пеплие (Peplier или Des Pepliers). Собрание слов французских, российских и немецких / Пеплие. СПб. : Тип. АН, 1773. 149 с.
28. Пеплие, Ж.Р. ; Peplier J.R. Французская грамматика : При которой исправнейший словарь, дружеские разговоры, пословицы, достойные примечания истории и пристойныя на разные случаи письма / Изданная на немецком языке г. Пеплиером. ; А на российской переведенная П.С.К. Федором Сокольским. М. : Унив. тип., у Н.Новикова, 1780. [2], 1–176, 176-487 [=488], [2] с.
29. Печерица Э.И. Предметная область «Иностранные языки» в контексте обновленных ФГОС https://toipkro.ru/content/editor/krpm/Obnovlenie_-Inostrannyj-yazyk.pdf.
30. Платс, Г.Ф. Dialogues domestiques = Gespräche von Haussachen = Домашние разговоры = Colloquia Domestica. В Санктпетербурге: Печатаны при Императорской Академии наук, 1749. 232 с.
31. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». [<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>]
32. Протопопов В.М. Новый легчайший способ к познанию начал французского языка : Содержащий в себе полное и основательное наставление в произношении, взятое из лучших грамматик писанных на одном французском языке и удобнейшее к изучению самоучащихся чистому и правильному произношению, сокращенный словарь заключающий в себе самую употребительную слова и речи, краткия и нужная разговоры, сверх сего обязательнейшие и учтивые комплименты французского языка / Изданный Васильем Протопоповым. СПб. : Печатано на иждивении Т.П. [Полежаева] Имп. тип., 1789. – 128 с.
33. Словарь иностранных слов русского языка: [100 000 слов и выражений] / [сост.] Т.В. Егорова. М. : Аделант, 2014. 799 с.
34. Современная энциклопедия / [авт.-сост. И.Е. Гусев]. Минск: Харвест, 1999. 351 с.
35. Соц, И.В. Новый лексикон или Словарь на французском, италийском, немецком, латинском и российском языках: Содержащий в себе, полное собрание всех употребительных французских слов с самым точнейшим оных на другие четыре языка переводом, и объяснением различных знаменований и всех грамматических свойств, какия токмо каждому слову приличествуют, сообразно Словарю Французской академии / Изданный трудами коллежского переводчика Ивана Соца. М.: Иждивением Н. Новикова и Компании Унив. тип., у Н. Новикова, 1784–1787. 2 т.
36. Теплов В.Е. Новая французская грамматика сочиненная вопросами и ответами. Собрана из сочинений г. Ресто и других грамматик, а на Российской язык переведена Академии наук переводчиком Васильем Тепловым. СПб.: При имп. АН, 1752. 2, 454 с.
37. Толмачев Я.В. Французская грамматика,; Разположенная легчайшим способом, : С присовокуплением хрестоматии, заключающей в себе детские употребительнейшие разговоры, нравственные мнения, полезные наставления, предложенные вопросами и ответами, различного содержания письма, анекдоты, сочинения в стихах и прозе славнейших писателей французских, и краткий словарь, показывающий значение всех слов, находящихся в оных пиесах / Сочинена Як. Толмачовым. М. : В Университетской типографии, 1809. 247, [1] с.
38. Тюличев Д.В. Распространение книг, изданных Академией наук на русском языке в 50-е годы XVIII в. // Книга и книготорговля в России в XVI-XVIII вв. Сборник научных трудов. Л. : Библиотека Академии наук СССР, 1984. С. 100–108.

39. Французская азбука, или Новой способ объяснять детям начальныя правила французскаго языка : С прибавлением разных изречений, употребительных в разговорах, также и нравоучительных басен. М. : Тип. Селивановскаго и товарища, 1794. 106 с.

40. Французской подробной лексикон, содержащий в себе все слова французскаго языка, все ученые так же и техническия названия, собственныя имена людей, земель, городов, морей и рек, с немецким и латинским / Преложенный на российскоу язык при первом издании Сергеем Волчковым; а при нынешнем втором вновь просмотренной и исправленной. [СПб.]: При Имп. Акад. наук, 1778–1779. 2 т.

41. Encyclopedie des enfans, ou Nouvel abrégé de toutes les sciences = Детская энциклопедия, или Новое сокращение всех наук : A l'usage des enfans. : Nouvelle edition, augmentée & corrigée dans toutes ces parties. : Avec figures : Для употребления юношества : Новое издание, приумноженное и исправленное во всех частях. : С картинами. М. : В типографии Кряжева, Готье и Мея, 1802. [2], 1-208, 219–424, [8] с., [29] л. ил.

The first Russian educational books on the French language: the aspect of retroinnovations

Anastasiya A. Kolobkova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Humanities and Foreign Languages

Russian University of Cooperation

Moscow, Russia

akolobkova@yandex.ru

 0000-0002-1809-0759

Olga F. Turyanskaya

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy

Luhansk State Pedagogical University

Lugansk

turjanskof@mail.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 16.08.2022

Accepted 14.09.2022

Published 15.10.2022

 10.25726/g0366-6851-4048-i

Abstract

The article examines the educational French–language books published in Russia in the XVIII - first half of the XIX century in the aspect of retroinnovations. The meaning of the concept of "retroinnovation" is defined, the stages of the spread of retroinnovations in the educational system of the Russian Federation are highlighted. The evolution of educational books on the French language during the XVIII – first half of the XIX century is analyzed. The methods and functions of ancient educational books and modern requirements for educational publications are compared. The retro innovative potential of educational books of the past centuries has been determined.

Keywords

textbook, history of the methodology of teaching French, educational system, retroinnovation, multilingual training, educational texts, functions of textbooks, methods of teaching a foreign language.

References

1. Astahov I. Samyj legchajshij sposob ko obucheniju francuzskomu jazyku, to est': govorit', chitat' i pisat'; ili Novaja francuzskaja grammatika, obuchajushhaja legko, jasno i osnovatel'no, samouchkoju uchitisja hotjashhij francuzskomu jazyku. SPb. : [Tipografija Morskogo kadetskogo korpusa], 1782.
2. Boguslavskij M.V. Innovacionnye i retroinnovacionnye volny v sovremennoj rossijskoj obrazovatel'noj politike : potencial i riski // Narodnoe obrazovanie. 2018. № 6–7. S. 7–16.
3. Boguslavskij M.V. Konservativnaja strategija modernizacii rossijskogo obrazovanija (istorija i perspektivy) // Izvestija Rossijskoj akademii obrazovanija. 2014. № 1 (29). S. 39–45.
4. Boguslavskij M.V. Retroinnovacionnye volny v sovremennoj rossijskoj obrazovatel'noj politike // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2018. № 3 (80). S. 215–218.
5. Bol'shoj buhgalterskij slovar': 10 000 terminov / avt. i sost.: M.Ju. Agafonova i dr.; pod red. A.N. Azrilijana. M. : In-t novoj jekonomiki, 1999. 569 s.
6. Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar' / gl. red. A.M. Prohorov. M.: Sovetskaja jenciklopedija; SPb.: Fond «Leningradskaja galereja», 2002. 1628 s.
7. Budri D.I. Pervyja osnovanija francuzskago jazyka ili Novaja grammatika : V pol'zu rossijskago junoshstva,; S prisovokupleniem raznyh primechanij na otnoshenie oboih jazykov, odobrennaja Glavnym uchilishh pravleniem i prinjataja v Pedagogicheskom institute, v S.P.G. gimnazii i nekotoryh drugih vospitatel'nyh zavedenijah. / Sochinennaja D. de Budri, professorom v Imperatorskom licee i v Institute blagorodnyh devic ordena s. Ekateriny. SPb.: Pечатana v Senatskoj tipografii, 1811–1812.
8. Vegelin Zh.F. Nouveaux dialogues françois et russes = Novye razgovory francuzskie i rossijskie : divises en 130 leçons. à l'usage de la jeunesse, & de tous ceux qui commencent à apprendre ces langues.: Razdelennye na 130 urokov dlja upotreblenija junoshstvu i vsem nachinajushhim učit'sja sim jazykam / par Jean Philippe Weguelin ; Izdannye Ioannom Filippom Vegelinom. M.: V tipografii Kompanii Tipograficheskoj, 1789. IX, 348 c.
9. Vlasov S.V. Osobennosti nachal'nogo obuchenija francuzskomu jazyku po francuzskim bukvarjam, izdannym v Rossii vo vtoroj polovine XVIII veka // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2015. № 8. S. 18–29.
10. Vysotova I.E., Nal'cova N.P. Funkcii inostrannyh jazykov v istorii kul'turnogo razvitija Rossii // Vestnik TGPU. 2000. № 4 (20). S. 79–84.
11. Gjol'tergof F. Francuzskoj cellarius, ili poleznyj leksikon, iz kotorogo bez velikogo truda i naiskoree nuzhnejshim francuzskogo jazyka slovam nauchit'sja mozhno. S prilozheniem reestra po alfavitu rossijskih slov. M. : Pечатano pri imperatorskom Moskovskom Universitete, 1769. 267 s.
12. Golovina N.V. Obuchenie inostrannym jazykam v Rossii XVIII–XIX vekov // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2013. № 8 (26). Ch. II. C. 49–53.
13. Grammatika francuzskaja i ruskaja nyneshnjago jazyka soobshhena s malym leksikonom radi udobnosti soobshhestva. SPb.: Tip. AN, 1730. 64 s.
14. Grishin A.V., V.A. Grishin Obrazovatel'naja politika Rossii pervoj chetverti XVI veka / // Vestnik BGU. 2010. № 1. S. 7–12.
15. Dubynina N.V. Prepodavanie francuzskogo jazyka v XVIII veke v Moskovskom universitete // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 19 «Lingvistika i mezhkul'turnaja kommunikacija». 2004. № 3. S. 69–85.
16. Esipova V.A. Istorija knigi. Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2011. 628 s.
17. Kolobkova A.A. Istoricheskij jekskurs stanovlenija i razvitija metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov v rossijskih universitetah // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. T. 9. № 4-1. S. 73-88.
18. Kolobkova A.A. Tendencii antropocentrizma v uchebnyh knigah po francuzskomu jazyku v Rossijskoj imperii XVIII veka - pervoj poloviny XIX veka // Vestnik pedagogicheskijh nauk. 2021. № 7. S. 203-210.
19. Kolobkova A.A. Hristianskaja kul'tura v pervyh rossijskih uchebnyh knigah po francuzskomu jazyku // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2021. № 5 (45). S. 10-18.

20. Kramer, M. ; Kramer M. Novyja francuzskie nemeckie i rossijskie razgovory Matveja Kramera / Perevedennye na rossijskoj jazyk v pol'zu rossijskago junoshstva Iosifom Gandini. M. : [Senat. tip.], 1782. [2], 212 s.
21. Novaja uchebnaja kniga dlja francuzskago jazyka, : soderzhashhaja v sebe bukvar', grammatiku i hristomatiju. M. : v Universitetskoj tipografii, 1810. 187, [1] s.
22. Novejšij filosofskij slovar' / V.A. Kondrashov, D.A. Chekalov, V.P. Koporulina. Rostov-nD.: Feniks, 2008. 668 s.
23. Novoj leksikon na francuskom, nemeckom, latinskom, i na rossijskom jazykah, perevodu assessora Sergeja Volchkova. SPb. : Pri imp. AN, 1755–1764, ch. 1–2.
24. Novonapechatannaja azbuka: Kotoraja mozhet upotreblena byt' k legkomu i osnovatel'nomu naucheniju chitat' detej i samyh mladyh let. SPb. : [Tip. Suhoput. kadet. korpusa], 1766. [3], 78 s.
25. Novye francuzskie, Rossijskie i Nemeckie razgovory, kupno s sobranjem upotrebiteľ'nejših slov, v pol'zu nachinatelej. SPb.: Pech. u Shnora, 1784. 173 s.
26. Palanzh, Zh. Novaja francuzskaja azbuka, soderzhashhaja kratkuju jetimologiju, samye upotrebiteľ'nye razgovory i sobranie ves'ma nuzhnyh slov vo francuzskom pravopisanii : Sochinena dlja rossijskago junoshstva ot semi do dvenadcati let Egorom Palanzhem. M. : V Gubernskoj tipografii u A. Reshetnikova, 1805. – [2], IV, 170 s.
27. Peplie (Peplier ili Des Pepliers). Sobranie slov francuskih, rossijskih i nemeckih / Peplie. SPb. : Tip. AN, 1773. 149 s.
28. Peplie, Zh.R. ; Peplier J.R. Francuskaja grammatika : Pri kotoroj ispravnejšij slovar', družeskie razgovory, poslovice, dostojnye primechanija istorii i pristojnyja na raznye sluchai pisma / Izdannaja na nemeckom jazyke g. Peplierom. ; A na rossijskoj perevedennaja P.S.K. Fedorom Sokol'skim. M. : Univ. tip., u N. Novikova, 1780. [2], 1–176, 176-487 [=488], [2] s.
29. Pecherica Je.I. Predmetnaja oblast' «Inostrannye jazyki» v kontekste obnovlennyh FGOS https://toipkro.ru/content/editor/krpm/Obnovlenie_-Inostrannyj-yazyk.pdf.
30. Plats, G.F. Dialogues domestiques = Gespräche von Haussachen = Domashnie razgovory = Colloquia Domestica. V Sanktpeterburge: Pечатany pri Imperatorskoj Akademii nauk, 1749. 232 s.
31. Prikaz Ministerstva prosveshhenija RF ot 31 maja 2021 g. № 287 «Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovanija». [<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>]
32. Protopopov V.M. Novyj legchajšij sposob k poznaniu nachal francuzskago jazyka : Soderzhashhij v sebe polnoe i osnovatel'noe nastavlenie v proiznoshenii, vzjatoe iz luchših grammatik pisannyh na odnom francuzskom jazyke i udobnejshee k izucheniju samouchashhihsja chistomu i pravil'nomu proiznosheniju, sokrashhennyj slovar' zakljuchajushhij v sebe samyja upotrebiteľ'nyja slova i rechi, kratkija i nuzhnyja razgovory, sverh sego objazatel'nejšie i uctivye komplimenty francuzskago jazyka / Izdannij Vasil'em Protopopovym. SPb. : Pечатano na izhdivenii T.P. [Polezhaeva] Imp. tip., 1789. – 128 s.
33. Slovar' inostrannyh slov russkogo jazyka: [100 000 slov i vyrazhenij] / [sost.] T.V. Egorova. M. : Adelant, 2014. 799 s.
34. Sovremennaja jenciklopedija / [avt.-sost. I.E. Gusev]. Minsk: Harvest, 1999. 351 s.
35. Soc, I.V. Novyj leksikon ili Slovar' na francuzskom, italianskom, nemeckom, latinskom i rossijskom jazykah: Soderzhashhij v sebe, polnoe sobranie vseh upotrebiteľ'nyh francuzskih slov s samym točnejšim onyh na drugie chetyre jazyka perevodom, i objasneniem razlichnyh znamenovanij i vseh grammatičeskikh svojstv, kakija tokmo kazhdomu slovu prilichestvujut, soobrazno Slovarju Francuzskoj akademii / Izdannij trudami kollezhskago perevodchika Ivana Soca. M.: Izhdiveniem N. Novikova i Kompanii Univ. tip., u N. Novikova, 1784–1787. 2 t.
36. Teplov V.E. Novaja francuskkaja grammatika sochinennaja voprosami i otvetami. Sobrana iz sochinenij g. Resto i drugih grammatik, a na Rossijskoj jazyk perevedena Akademii nauk perevodchikom Vasil'em Teplovym. SPb.: Pri imp. AN, 1752. 2, 454 s.
37. Tolmachev Ja.V. Francuzskaja grammatika, : Razpolozhennaja legchajšim sposobom, : S prisovokupleniem hrestomafii, zakljuchajushhej v sebe detskie upotrebiteľ'nejšie razgovory, nrvstvennyja

mnenija, poleznyja nastavlenija, predlozhennyja voprosami i otvetami, razlichnago sodержanija pis'ma, anekdoty, sochinenija v stihah i proze slavnejshih pisatelej francuzskih, i kratkij slovar', pokazyvajushhij znachenie vseh slov, nahodjashhihsja v onyh piesah / Sochinena Jak. Tolmachovym. M. : V Universitetskoj tipografii, 1809. 247, [1] s.

38. Tjulichev D.V. Rasprostranenie knig, izdannyh Akademiej nauk na russkom jazyke v 50-e gody XVIII v. // Kniga i knigotorgovlja v Rossii v XVI-XVIII vv. Sbornik nauchnyh trudov. L. : Biblioteka Akademii nauk SSSR, 1984. S. 100–108.

39. Francuzskaja azbuka, ili Novoj sposob ob#jasnjat' detjam nachal'nyja pravila francuzskago jazyka : S pribavleniem raznyh izrechenij, upotrebitel'nyh v razgovorah, takzhe i nravouchitel'nyh basen. M. : Tip. Selivanovskago i tovarishha, 1794. 106 s.

40. Francuzskoj podrobnoj leksikon, sodержashhij v sebe vse slova francuzskago jazyka, vse uchenyja tak zhe i tehničeskija nazvanija, sobstvennyja imena ljudej, zemel', gorodov, morej i rek, s nemečkim i latinskim / Prelozhennyj na rossijskoj jazyk pri pervom izdanii Sergeem Volčkovym; a pri nyneshnem vtorom vnov' prosmotrennoj i ispravlennoj. [SPb.]: Pri Imp. Akad. nauk, 1778–1779. 2 t.

41. Encyclopecie des enfans, ou Nouvel abrégé de toutes les sciences = Detskaja jenciklopedija, ili Novoe sokrašhenie vseh nauk : A l'usage des enfans. : Nouvelle edition, augmentée & corrigée dans toutes ces parties. : Avec figures : Dlja upotreblenija junoshestva : Novoe izdanie, priumnozhennoe i ispravlennoe vo vseh chastjah. : S kartinami. M. : V tipografii Krjazheva, Got'e i Meja, 1802. [2], 1-208, 219–424, [8] s., [29] l. il.

Сетевое издание
«УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»
2022 8 (54)

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 30.10.2022

Учредитель ИП Подколзин М.М., 2022

Online media
«EDUCATION MANAGEMENT REVIEW»
2022 8 (54)

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 30.10.2022

© Founder Mikhail M. Podkolzin EP, 2022