Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2 **Малыгин А.А.**
Технология многостадийного оценивания в обеспечении качества аттестационных процедур в высшем образовании

13 **Третьяков А.А., Горелов А.А.**
Исследование физической подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России

19 **Комшина Л.А., Разумова А.Б., Мочалов О.Ю.**
Особенности подготовки студентов безопасности жизнедеятельности к организации и проведению мероприятий в сфере обеспечения безопасности с привлечением социальных партнеров

23 **Качалов А.В.**
Проблемно-поисковые задания в развитии познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку

30 **Кроткова И.Н., Шалова Д.А.**
Технология дополненной реальности как инструмент обучения иностранному языку школьников

36 **Маркелов В.К., Завьялова О.А., Григорьев С.Г.**
Электронная поддержка процесса обучения будущих учителей информатики программированию

43 **Григорьева М.А., Кузнецова Е.А., Червова А.А**.
Потенциал информационно-образовательной среды вуза в формировании профессионально-математической компетентности студентов

49 **Качалова Л.П.**
Практико-ориентированная площадка как организационный ресурс подготовки педагогов

55 **Никитина С.А.**
Роль современных образовательных технологий в пространстве российского вуза

63 **Викулина М.А., Вилкова Л.В.**
Когнитивная визуализация учебного иноязычного материала как средство развития внимания обучающихся в вузе

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

70 **Карасёва Т.В., Толстова С.Ю.**
Проблема жизнестойкости медицинских работников в контексте современной медицинской этики

77 **Веселова Ю.С., Соколовская С.В., Афиногенова С.В.**
Зависимость эмоционального выгорания спортивных тренеров от психологических и организационных факторов профессиональной деятельности

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

85 **Океанский В.П., Океанская Ж.Л., Усманов С.М., Шукуров Д.Л.**
Эсхатологические этосы мифа и теологии

88 **Батырева Л.П.**
Лингвокультурологический анализ профессиональной лексики местных ремёсел и промыслов в научных трудах Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

93 **Казакова Е.А.**
Проблема Другого в пространстве культурологических теорий

100 **Информация об авторах**

Contents

PEDAGOGICAL SCIENCES

Malygin A.A.
Multistage assessment technology to ensure the quality of final attestation in higher education

Tretyakov A.A., Gorelov A.A.
A study of the physical fitness of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Komshina L.A., Razumova A.B., Mochalov O.Yu.
Features of preparing life safety students for organizing and conducting events in the field of safety with the involvement of social partners

Kachalov A.V.
The use of problem-based search tasks in the development of cognitive activity of students in foreign language classes

Krotkova I.N., Shalova D.A.
Augmented reality technology as a tool for teaching foreign languages to schoolchildren

Markelov V.K., Zavyalova O.A., Grigoriev S.G.
Electronic support for the process of teaching future computer science teachers programming

Grigorieva M.A., Kuznetsova E.A., Chervova A.A.
The potential of the information and educational environment of the university in the formation of professional and mathematical competence of students

Kachalova L.P.
Practice-oriented platform as an organizational resource for teacher training

Nikitina S.A.
The role of modern educational technologies in the Russian university space

VikulinaM.A., Vilkova L.V.
Cognitive visualization of educational foreign language material as a means of developing students' attention at the university

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Karaseva T.V., Tolstova S.Yu.
The problem of the resilience of medical workers in the context of modern medical ethics

Veselova Y.S., Sokolovskaya S.V., Afinogenova S.V.
Dependence of emotional burnout of sports coaches on psychological and organizational factors of professional activity

CULTUROLOGY

Okeansky V. P., Okeanskaya Zh.L., Usmanov S.M., Shukurov D.L.
Eschatological ethos of myth and theology

Batyreva L. P.
Linguistic and cultural analysis of the professional vocabulary of local crafts and trades in scientific works of T.S. Voroshilova and M.I. Litvinov

SCIENTIFIC DEBUT

Kazakova E.A.
The problem of the Other in the field of cultural theories

Information about authors

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 2–12.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 2–12.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.146
ББК 74.480.281
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.1

Технология многостадийного оценивания в обеспечении качества итоговой аттестации в высшем образовании

Алексей Александрович Малыгин
Ивановский государственный университет, Иваново, Россия, malygin@ivanovo.ac.ru, ORCID ID: 0000-0002-7812-4439

Аннотация. Цель статьи – представить технологию многостадийного оценивания при итоговой аттестации в высшем образовании. Эта технология призвана обеспечить соблюдение принципов объективности и независимости итоговой аттестации, которые нормативно установлены в образовательном законодательстве. Научная проблема обоснования выбора технологии оценивания при итоговой аттестации актуальна по нескольким причинам. Во-первых, компетентностная трактовка результатов освоения обучающимися образовательных программ достаточно широко варьируется при декомпозиции компетенций. Во-вторых, отсутствие общепринятых подходов к формированию и применению оценочного инструментария как для внутренней системы оценки качества образования, так и для внешних аттестационных процедур. В-третьих, реалии второго десятилетия XXI века, связанные с широким внедрением дистанционных образовательных технологий, возможностями компьютеров с увеличенными вычислительными мощностями обработки больших данных заставляют переосмысливать подходы в организации всей контрольно-оценочной деятельности как с позиций ее эффективности, так и с позиций доказательной аргументации оценки заданных стандартами результатов и принимаемых на их основе управленческих решений. Эти основания приводят к необходимости поиска релевантной технологии, позволяющей преодолеть существующие сложности и при этом обеспечить получение надежных, валидных и аутентичных результатов, снижая невербальное давление на аттестуемых и обеспечивая качество самой аттестационной процедуры. Для реализации такой аттестационной процедуры и вводится понятие *многостадийное оценивание*, которое представляет собой определенную последовательность взаимосвязанных и взаимообусловленных научно обоснованных этапов и процедур создания, предъявления и оценки результатов выполнения оценочных заданий аттестационного инструментария. Представленная в данной статье технология многостадийного оценивания служит обеспечению качества в аттестационных процедурах высокой значимости, которые имеют существенное значение для принятия различного рода управленческих решений. За счет нескольких стадий оценивания, предусматривающих применение разнообразных оценочных средств на каждом этапе сообразно выделяемому уровню сформированности компетентности (минимальному – «удовлетворительно», базовому – «хорошо», высокому – «отлично»), обеспечивается повышение надежности, валидности и аутентичности результатов аттестуемых выпускников. Реализация такой технологии основывается на бипарадигмальном подходе к образовательным измерениям и теории тестов. Разработка инструментария и его использование в многостадийном оценивании требует учета специальных положений, обеспечивающих научное обоснование качества всех компонентов процесса, средств и результатов образовательных измерений. Обработка, анализ и интерпретация результатов измерений различного уровня должна проводиться в строгом соответствии с правилами и группами допустимых операций, выделенных для каждого уровня измерения, и с учетом специфики оцениваемых переменных. Невыполнение правил обработки данных может привести к несправедливой оценке выпускников и некорректным аттестационным выводам.

Ключевые слова: аттестация, технология, многостадийное оценивание, образовательные изме-

© Малыгин А.А., 2024

рения, результаты обучения, компетенции, компетентность, высшее образование, обеспечение качества.

Для цитирования: Малыгин А. А. Технология многостадийного оценивания в обеспечении качества аттестационных процедур в высшем образовании // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 2–12. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.1

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Multistage assessment technology to ensure the quality of final attestation in higher education

Aleksei A. Malygin
Ivanovo State University, Ivanovo, Russia, malygin@ivanovo.ac.ru, ORCID ID: 0000-0002-7812-4439

Abstract. The purpose of the article is to present the technology of multistage assessment during final attestation in higher education. This technology is designed to ensure compliance with the principles of objectivity and independence of final attestation, which are normatively established in educational legislation. The scientific problem of justifying the choice of assessment technology during final attestation is relevant for several reasons. Firstly, the competency-based interpretation of students learning outcomeson educational programs varies quite widely when competencies are decomposed. Secondly, the lack of generally accepted approaches to the formation and use of assessment tools both for the internal system for assessing the quality of education and for external attestation procedures. Thirdly, the realities of the second decade of the 21st century, associated with the widespread introduction of distance technologies, the capabilities of computers with increased computing power for processing big data, force us to rethink approaches to the organization of all pedagogical control and assessment activities, both from the standpoint of its effectiveness and from the standpoint of evidence-based arguments for assessment results specified by standards and management decisions made on their basis. These reasons lead to the need to search for relevant technology that can overcome existing difficulties and at the same time ensure the receipt of reliable, valid and authentic results, reducing non-verbal pressure on those being certified and ensuring the quality of the attestation procedure itself. To implement such an attestation procedure, the concept of multistage assessment is introduced, which represents a certain sequence of interrelated and interdependent scientifically based stages and procedures for creating, presenting and estimation the results of performing assessment tasks of attestation tools. The multistage assessment technology presented in this article serves to ensure quality in attestation procedures of high significance, which are essential for making various types of management decisions. Due to several stages of assessment, involving the use of various assessment tools at each stage in accordance with the allocated level of competence development (minimum – “satisfactory”, basic – “good”, high – “excellent”), an increase in the reliability, validity and authenticity of the results of graduates is ensured. The implementation of such technology is based on a biparadigm approach to educational measurements and test theory. The development of tools and its use in multistage assessment requires taking into account special provisions that provide scientific substantiation of the quality of all components of the process, means and results of educational measurements. Processing, analysis and interpretation of measurement results at various levels must be carried out in strict accordance with the rules and groups of permissible operations allocated for each level of measurement, and taking into account the specifics of the variables being assessed. Failure to comply with data processing rules may lead to unfair assessment of graduates and incorrect attestation conclusions.

Keywords: attestation, technology, multistage assessment, educational measurements, learning outcomes, competencies, competency, higher education, quality assurance.

For citation: Malygin A.A. Multistage assessment technology to ensure the quality of final attestation in higher education. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 2–12. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.1

Актуальность. Аттестационные процедуры в образовании, как и в целом контрольно-оценочная деятельность, всегда вызывает больший интерес не только у тех, кто проводит и участвует в аттестации, но и у других заинтересованных лиц в получаемой информации и данных [Болотов, 2018]. С одной стороны, это объясняется тем, что по результатам аттестации, как правило, стремятся сделать выводы о качестве образования. С другой стороны, аттестаци-

онные оценки часто отождествляют с серьезными, порой судьбоносными, решениями, если речь идет о завершении определенного уровня образования, присвоении квалификации, выдаче документа об образовании, приема на работу и т.д. Кроме того, часто и неправомерно, но результаты итоговой аттестации используются в социально-политических и экономических контекстах для обоснования тех или иных преобразований. В этой связи одной из задач для системы образования при организации аттестационных процедур является обеспечение их надлежащего качества, которое предлагается рассматривать с позиций обеспечения надежных, валидных и аутентичных результатов (т.е. оценок). Именно достоверные данные, получаемые в результате аттестации, при их корректном использовании выступают информационной основой для принятия различных решений. Эти решения могут варьироваться от корректировки содержания конкретных дисциплин, выбора методов и средств обучения до изменения учебных планов и образовательных программ, а также условий их реализации.

В данной работе предлагается к рассмотрению аспект итоговой аттестации в высшем образовании, связанный с обоснованием технологии многостадийного оценивания. Научная проблема обоснования выбора технологии оценивания при итоговой аттестации актуальна по меньшей мере по четырем причинам. Во-первых, компетентностная трактовка результатов освоения обучающимися образовательных программ достаточно широко варьируется при декомпозиции компетенций в рабочих программах дисциплин по одинаковым или смежным направлениям подготовки, несмотря на наличие единых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [Елина, 2015]. Во-вторых, отсутствие общепринятых подходов к формированию и применению оценочного инструментария как для внутренней системы оценки качества образования, так и для внешних аттестационных процедур [Воронова, 2015]. В-третьих, реалии второго десятилетия XXI века, связанные с широким внедрением дистанционных образовательных технологий, возможностями компьютеров с увеличенными вычислительными мощностями обработки больших данных, заставляют переосмысливать подходы в организации всей контрольно-оценочной деятельности как с позиций ее эффективности, так и с позиций доказательной аргументации оценки заданных стандартами результатов и принимаемых на их основе управленческих решений [Звонников, 2021; Малыгин, 2021]. И, наконец, четвертое обстоятельство связано с нормативно установленными принципами объективности и независимости, которые должны быть реализованы при проведении итоговой аттестации. Указанные основания приводят к необходимости поиска релевантной технологии, позволяющей преодолеть существующие сложности и при этом обеспечивать получение надежных, валидных и аутентичных результатов, снижая невербальное давление на аттестуемых и обеспечивая качество самой аттестационной процедуры [Малыгин, 2023].

Методы исследования. Методологической основой исследования выступают компетентностный подход [Зимняя, 2013], бипарадигмальный подход к образовательным измерениям [Звонников, 2006], классическая и современная теория тестов [Crocker, 2006; Hambleton, 1991], область образовательных измерений [Ефремова, 2006]. К числу нормативных документов относятся федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Об образовании…, 2012], документы, регламентирующие порядок проведения итоговой аттестации по программам высшего образования, и федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. В число теоретических методов исследования входят: качественный и количественный анализ, классификация, сравнение, систематизация, обобщение и моделирование. Эмпирическими методами исследования выступают тестирование и математическое моделирование на основе вероятностных моделей современной теории тестов (Item Response Theory).

Результаты исследования и их обсуждение. На сегодняшний день процедура итоговой аттестации предусматривает две формы аттестационных испытаний – государственный экзамен и защита выпускной квалификационной работы. В данной работе речь идет о проведении государственного экзамена в форме многостадийного оценивания. Исследовательская позиция автора заключается в том, что для оценивания уровня сформированности компетентности выпускников необходимы обе формы аттестационных испытаний. При этом каждая из этих форм позволяет оценить свою совокупность компетенций. *Компетенция* рассматривается нами как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных профессиональных или жизненных ситуациях, а *компетентность* – как уровень владения выпускником совокупностью компетенций для успешного выполнения трудовых функций в определенной профессиональной области, к которой он

готовился в рамках освоения образовательной программы высшего образования [Звонников, 2012]. Действующие ФГОС высшего образования содержат перечень универсальных и общепрофессиональных компетенций, число которых в среднем превышает 16 наименований. К этому числу добавляется перечень профессиональных компетенций, определяемых вузами самостоятельно на основе профессиональных стандартов или квалификационных справочников в соответствии с выбранным видом деятельности, к которому готовится выпускник при освоении образовательной программы. Очевидно, что оценить уровень сформированности такого числа компетенций, ограничившись только защитой выпускной квалификационной работы, невозможно, как и невозможно это сделать в рамках экзамена по ответам студента на 2-3 вопроса. Поэтому каждое из аттестационных испытаний – и государственный экзамен, и выпускная квалификационная работа выполняют свои задачи, способствуя получению всесторонней и объективной информации о результатах освоения выпускником образовательной программы и уровне его компетентности. Конечно, компетентностный подход привнес много инноваций в привычный образовательный процесс вуза, но практически никак не сказался на оценочной деятельности.

В силу того, что компетенции являются способностями, то их не принято оценивать в виде определенного числа баллов на шкале [Челышкова, 2012]. Требуется выделение диапазонов компетентности, внутри которых и будут находиться результаты аттестуемых при выполнении ими оценочных заданий. При выборе диапазонов следует руководствоваться не только дихотомическими правилами (компетентен / некомпетентен), но также учитывать сложившиеся в отечественном образовании практики и нормативные требования. Поэтому предлагается рассматривать три диапазона уровня компетентности, выделяя – минимальный, базовый и высокий уровни. Такая градация согласуется с установленными в нормативных документах по итоговой аттестации пятибалльной шкалой оценивания [Об утверждении Порядка…, 2015]. В реальности эта шкала является четырехбалльной, поскольку предусматривает выставление по результатам аттестационных испытаний выставление одной из четырех оценок – «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» или «неудовлетворительно». В последнем случае аттестуемый выпускник считается не прошедшим итоговую аттестацию. Таким образом, предлагаемые три уровня компетентности выпускника (минимальный, базовый и высокий) будут соотноситься с принятой градацией оценок («удовлетворительно», «хорошо», «отлично»). Для этого целесообразно предложить использовать вертикальную шкалу, которая легко интерпретируется, задается в понятных для аттестуемых студентов и выпускников категориях, исключая абстрактные оценочные прилагательные (например, превосходный, хороший, плохой и др.), и дифференцированно соотносится с традиционной системой оценок, принятой в отечественной высшей школе (рисунок 1).

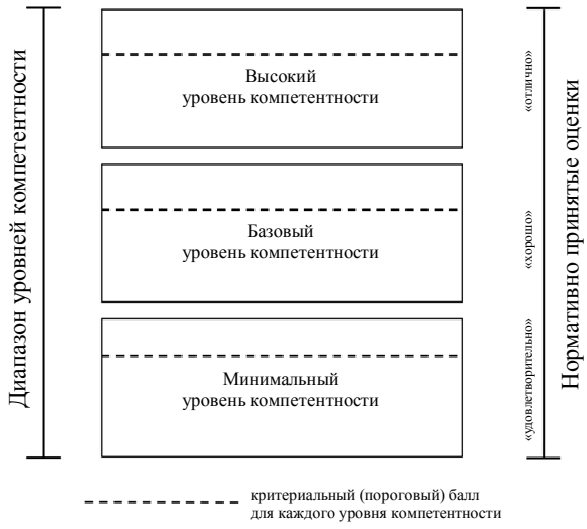


Рисунок 1. Вертикальная шкала для диапазона уровней компетентности, соотнесенная с нормативно принятыми оценками

Figure 1. Vertical scale for a range of competency levels, correlated with normatively accepted assessments

Продвижение по этой шкале от минимального к высокому уровню компетентности предполагает выполнение аттестуемым оценочных заданий соответствующей трудности: чем выше уровень компетентности, тем труднее совокупность заданий. Для реализации такой аттестационной процедуры и вводится понятие *многостадийное оценивание*, которое представляет собой определенную последовательность взаимосвязанных и взаимообусловленных научно обоснованных этапов и процедур создания, предъявления и оценки результатов выполнения оценочных заданий аттестационного инструментария [Малыгин, 2023]. Выбор многостадийного оценивания для аттестационного испытания обусловлен стремлением принимать ответственные и обоснованные решения в оценочных процедурах высокой значимости. За счет сочетания различных свойств и возможностей оценочных средств и многоэтапности самой процедуры повышается надежность и валидность результатов, появляется возможность оценить различные способы деятельности выпускников и сделать аргументированные выводы об уровне их компетентности. Такое оценивание, проводимое в несколько этапов (стадий), отвечает требованиям компетентностного подхода, а также профессиональных стандартов, в которых трудовые функции специалистов описаны через необходимые знания, умения и трудовые действия.

Понимая под технологией ведущую форму организации деятельности и систему условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной задачи [Новиков, 2014], опишем реализацию многостадийного оценивания. Исходя из уровневости оценивания компетентности, аттестационные процедуры должны предусматривать использование различного оценочного инструментария и соответствующих шкал, на которые размещается результат измерений и корректно интерпретируется. Для этого при разработке и использовании аттестационных процедур необходимы положения бипарадигмального подхода к образовательным измерениям и теории тестов, определяющие допустимость и корректность использования того или иного оценочного инструментария.

Критериально-ориентированный подход, имеющий своей целью интерпретировать результаты аттестуемых по отношению к содержательной области, включенной в измеритель, и разделить их на аттестованных и не аттестованных согласно заранее установленному критериальному баллу (стандарту выполнения каждого этапа многостадийного оценивания), также задает правила отбора и включения в оценочный инструментарий заданий определенной трудности. При критериально-ориентированном подходе инструментарий должен с максимальной полнотой отразить все то, что можно принять за полный объем планируемых к освоению результатов образовательной программы [Popham, 1978]. Доля правильно выполненных заданий рассматривается как уровень освоения общего объема (то, что можно принять за 100 %). При итоговой аттестации встает вопрос, что следует принять за полный объем. Строго говоря, это должен быть весь перечень компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных), число которых часто превосходит 30 наименований, но оценить их в рамках одного аттестационного испытания невозможно. К этому выводу приводит не только здравый смысл, но и практические попытки многих университетских коллективов на начальном этапе реализации стандартов третьего поколения и оценивания компетенций. Позднее появились подходы, связанные с кластеризацией и паспортизацией компетенций, которые предусматривали укрупнение их по смыслу и по содержанию, что положительным образом сказалось на понимании процессов оценивания компетенций [Ефремова, 2010; Звонников, 2012]. С другой стороны, в действующих нормативных документах, регламентирующих порядок проведения итоговой аттестации по программам высшего образования, предусматривается, что государственный экзамен проводится по одной или нескольким дисциплинам (модулям) образовательной программы, результаты освоения которых имеют *определяющее значение для профессиональной деятельности* выпускников [Об утверждении Порядка…, 2015]. Таким образом, на уровне регулятора закладывается норма, согласующаяся со стремлением получить в рамках этого аттестационного испытания информацию об уровне компетентности выпускника и при этом соотнести знания, умения и опыт практической деятельности с требованиями, заложенными во ФГОС и профессиональных стандартах. В качестве результатов, имеющих определяющее значение для профессиональной деятельности, в первую очередь отдается предпочтение профессиональным компетенциям и тем дисциплинам и модулям, которые их формируют. Поэтому за содержательную область, подлежащую операционализации и конструированию для нее измерителей, выбираются соответствующие дисциплины учебного плана образовательной программы, которые иногда называют «ядерными» или базовыми. Содержание таких измерителей должно быть достаточно полным, в него включают

все то, что условно можно принять за 100% объем, планируемый к освоению выпускниками образовательной программы. Основную часть заданий измерителей для аттестации делают значительно легче средней трудности, особенно при планировании процента аттестуемых, которые не пройдут за пороговый балл. Если процент не аттестованных не должен быть больше 10 % и пороговый балл установлен на уровне 70 % (т.е. выпускники, которые выполнили меньше 70 % заданий становятся не аттестованными), то в измеритель включают не менее 70 % легких заданий, с которыми справится 90 % выпускников [Звонников, 2012].

Другими словами, каждый этап многостадийного оценивания носит критериально-ориентированный характер и должен иметь свой критериальный или пороговый балл, преодоление которого свидетельствует о соответствии выпускника определенному уровню компетентности.

Дифференциация методов и инструментария для итоговой аттестации может быть проведена по различным основаниям. В случае нашего исследования, в котором сделан выбор в пользу бипарадигмального подхода к образовательным измерениям в условиях компетентностной трактовки результатов освоения выпускниками образовательных программ, такая дифференциация проводится сообразно принятым уровням измерений. Первая группа методов и средств обеспечивает количественный уровень измерений, вторая – качественный (рисунок 2).



Рисунок 2. Методы и инструментарий для многостадийного оценивания в соответствии с уровнями образовательных измерений
Figure 2. Methods and tools for multistage assessment in accordance with educational measurement levels

В группу, соответствующую количественному уровню измерений и таким же шкалам, относятся стандартизированные оценочные задания, проверка правильности выполнения которых может быть автоматизирована. Традиционно это задания закрытой формы (с выбором одного или нескольких правильных ответов, на установление соответствия или правильной последовательности, ситуационные задания с высокой степенью детерминированности контекста), носящие репродуктивный и частично поисковый характер. В принятой нами терминологии это задания минимального и базового уровней компетентности, т. е. при условии их успешного выполнения соответствующие оценкам «удовлетворительно» и «хорошо». При проведении обследований качества образования, условий реализации образовательных программ и удовлетворенности обучающихся, профессорско-преподавательского состава и работодателей целесообразно дополнять оценки выпускников по итоговой аттестации результатами стандартизированного анкетирования. Этот метод также относится к количественному уровню, а сами анкеты как инструментарий требуют при их разработке проведения апробации, доказательства надежности и валидности. При стремлении получения максимально разносто-

ронней информации о результатах реализации образовательных программ в целях повышения качества образования и подготовки специалистов сочетание методов тестирования и анкетирования, конечно, будет приносить положительный эффект.

Вторая группа качественного уровня измерений включает такие методы и инструментарий, реализация которых осуществляется с участием экспертов. В первую очередь, речь идет об оценке результатов выполнения заданий качественного уровня измерений. В условиях итоговой аттестации такую оценку необходимо проводить не одному человеку, а группе экспертов. В этом и есть одно из предназначений создания экзаменационных комиссий для итоговой аттестации, когда классификационные решения и общая оценка уровня подготовленности студента и компетентности выпускника принимаются групповым методом, коллегиально. К качественному уровню следует отнести задания практических умений, кейс-измерители, ситуационные задания с низкой степенью детерминированности контекста, структурированное интервью, собеседование по профессиональной проблеме, портфолио.

Вне зависимости от уровней измерения можно сформулировать ряд требований к аттестационным процедурам:

– методы и инструментарий должны обеспечивать информацией, на каком уровне и в каком объеме освоена образовательная программа и компетенции;

– оценочные задания должны быть релевантны измеряемым образовательным результатам и быть согласованы с требованиями образовательных и профессиональных стандартов;

– по полученным результатам можно корректно зафиксировать прирост и динамику освоения образовательной программы на протяжении всего периода обучения;

– механизмы применения методов и средств оценивания не должны приводить к неоднозначным оценкам и нарушениям принципов многостадийного оценивания.

Определенный для каждого уровня измерений инструментарий требует некоторых замечаний. Так, необходимо уточнить понятие «тест» в рамках критериально-ориентированного подхода. Под тестом в современном понимании рассматривают совокупность различных форм заданий (не только с выбором одного или нескольких правильных ответов), обладающих системообразующими свойствами и устойчивыми характеристиками (прежде всего, трудность и дифференцирующая способность) [Звонников, 2006; Linden, 2016]. Заявленный критериально-ориентированный подход требует уточнений термина «тест». Поэтому под *тестом* на количественном уровне образовательных измерений для многостадийного оценивания понимается система таких заданий, которые предъявляются в определенной стратегии и по алгоритмам, обеспечивающим надежность и содержательную валидность результатов по отношению к установленным стандартам выполнения конкретного этапа оценивания. Такой тест в процедурах итоговой аттестации является междисциплинарным, поскольку для измерения заявляется сразу несколько компетенций. Часть профессиональных компетенций, как правило, соотносится с трудовыми функциями, при условии, если результаты освоения образовательной программы проектировались с учетом требований профессиональных стандартов. Аттестационный тест, который в многостадийном оценивании предъявляется аттестуемым на первом этапе для измерения уровня компетентности выпускника на минимальном уровне (оценка «удовлетворительно»), в силу гетерогенности состоит из тестлетов – однородных по содержанию субтестов, служащих измерению отдельного конструкта. Количество таких тестлетов будет соответствовать числу выделенных базовых дисциплин (модулей) учебного плана образовательной программы, результаты освоения которых имеют определяющее значение для профессиональной деятельности выпускников [Малыгин, 2018]. Высокий уровень значимости аттестационных испытаний, в которых используется такой инструментарий, требует серьезного подхода к разработке оценочных заданий, их обязательной апробации желательно на репрезентативных выборках, что не всегда становится возможным в силу разных обстоятельств. Такая апробация должна завершаться коррекцией оценочных заданий, повышая содержательную валидность инструментария и приводя его к профессиональному уровню.

Вторая категория оценочных заданий, относящихся к количественному уровню измерений и предусматривающих в ходе их выполнения не просто воспроизводство конкретных знаний и демонстрацию умений (репродуктивный уровень), а решение задач проблемно-поискового характера – это *ситуационные или профессионально-ориентированные задания*. Этот инструментарий используется на втором этапе многостадийного оценивания, и уровень его трудности соответствует базовому уровню компетентности выпускника. Следует отметить, что ситуационные задания являются частным случаем кейсов, более широкой категории оценочных средств, но их отличие состоит в степени детер-

минированности контекста [Семенова, 2019]. По сравнению с кейсами, допускающими изменение контекста со стороны аттестуемых, ситуационные задания строго стандартизированы, если речь идет об автоматизированной проверке, но также носят междисциплинарный характер. Как и в случае разработки теста, перед созданием ситуационного задания необходимо определить число и характер конструктов (компетенций), подлежащих измерению, сформировать проблемный контекст, который имеет аутентичный характер и актуальный для того вида профессиональной деятельности, к которой готовился выпускник при освоении образовательной программы. Основная часть задания содержит текст с ситуацией и контекстом из реальной профессиональной деятельности. В общем виде ситуация представляет собой совокупность событий, связанных в целое одной проблемой. Эти события объединены причинно-следственными связями, способствующими или препятствующими разрешению противоречия. Ситуация содержит явные и латентные противоречия и характеризуется контекстом, под которым понимаются граничные условия, описывающие количественно или качественно особенности действий, компонентов и участников ситуации. Профессионально-ориентированное задание предполагает ответ на несколько вопросов, которые направлены на оценку измеряемых профессиональных компетенций. Оценочные рубрики, т. е. правила по которым следует проверять правильность выполнения задания, должны содержать одинаковое число градаций в одном измерителе. Как правило, таких градаций вводят не более четырех. Экспертизу ситуационных заданий желательно проводить специалисту, который не участвовал в его разработке. Этот оценочный инструментарий также должен проходить апробацию на представительной выборке, чтобы повысить качество структуры и содержания ситуационных заданий.

После того как аттестуемый подтверждает компетентность на базовом уровне, что соответствует оценке «хорошо», он может выходить на следующий этап оценивания – высокого уровня компетентности (оценка «отлично»). Этот уровень предусматривает структурированное интервью или свободное собеседование на заданную тему (поставленную проблему). Кроме того, целесообразно добавлять к этим качественным методам оценивания также портфолио, выступающее одновременно и методом, и средством оценивания.

Интервью следует отнести к научно обоснованному методу сбора данных, которое проводится на качественном уровне. Приписывание каких-либо чисел ответам аттестуемых не делает этот метод количественным и не предусматривает использование метрической шкалы. Интервью классифицируют на неструктурированные (открытые) и структурированные (закрытые). В силу специфики аттестационных испытаний, ограниченности временных ресурсов, возможности открытых диалогов с выпускниками на защите выпускной квалификационной работы, на аттестационной процедуре в форме государственного экзамена, строящегося на многостадийном оценивании, предпочтение следует отдать структурированному интервью. Такой метод предполагает последовательность вопросов – от общего к частному, сводящих к предмету обсуждения. Для представления данных интервьюирования применяют неметрические шкалы (например, Лайкерта). Конечно, проведение интервью является трудозатратным и может оказаться малоэффективным, повышая субъективность при принятии классификационных решений и выставления итоговой оценки выпускнику. Кроме того, сами эксперты, выполняющие функции экзаменаторов, должны быть готовы к проведению такого метода оценивания. В этой связи целесообразнее рассматривать структурированное собеседование с выпускником, который прошел два этапа оценивания и подтвердил соответствие уровню базовой компетентности. Такое собеседование проводится по определенной профессиональной проблеме, которую может предложить как сам аттестуемый выпускник, так и экзаменационная комиссия. Дополнять ответы аттестуемого призвано портфолио, которое формируется самим обучающимся на протяжении всего периода обучения. Метод портфолио и оценка его достаточно проработаны как в научном, так и методическом плане [Воронова, 2019; Звонников, 2006; Казакова, 2018]. Его следует рассматривать как дополнительную аргументацию при подготовке выводов об уровне компетентности выпускника на высоком уровне и выставлении оценки «отлично». Принято считать, что портфолио (или можно встретить название «паспорт профессиональных достижений») включает такие работы, которые раскрывают достижения его владельца, свидетельства самостоятельной работы. В связи с большими трудозатратами на анализ и оценку материалов портфолио, выпускники могут представить его заблаговременно в аттестационную комиссию. Такой метод аутентичного оценивания благоприятным образом сказывается на аттестационной процедуре высокой значимости, снижая психологическое напряжение аттестуемых.

На рисунке 3 представлен последовательный дизайн многостадийного оценивания. Первый этап содержит задания репродуктивного характера для оценки знаний и умений, необходимых выпускнику для выполнения трудовых действий, который реализуется с помощью компьютерного тестирования на основе алгоритмов современной теории тестов с критериально-ориентированным подходом к интерпретации результатов [Dorozhkin, 2016; Lord, 1980]. В случае успешного преодоления критериального балла аттестуемый будет отнесен к минимальному уровню компетентности (оценка «удовлетворительно»), после чего он может приступать к выполнению заданий второго этапа оценивания. На этой стадии выпускнику предлагается выполнить квазипрофессиональные ситуационные задачи проблемно-поискового характера. При успешном выполнении необходимого количества заданий (также устанавливается критериальное значение (балл) для второго этапа) выпускник будет отнесен к категории аттестованных и соответствовать базовому уровню сформированности компетентности (оценка «хорошо»). Третья стадия оценивания соотносится с высоким уровнем сформированности компетентности выпускника и предусматривает свободное собеседование на заданную тему с членами государственной экзаменационной комиссии. При успешном прохождении такой формы оценивания, которая может быть дополнена, как описано выше, портфолио из работ выпускника, выставляется оценка «отлично».

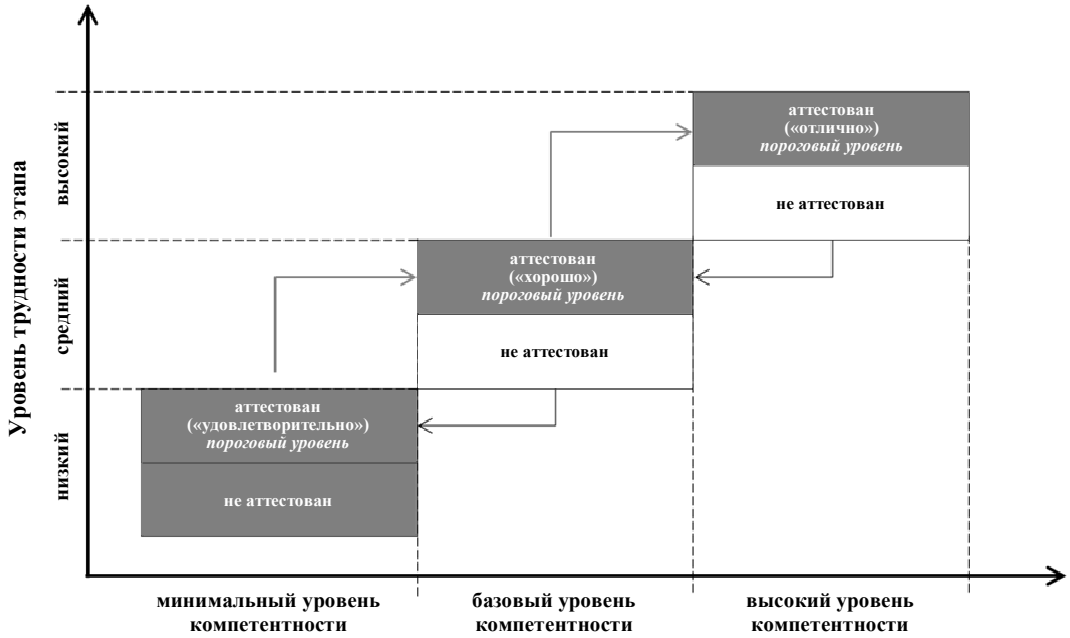


Рисунок 3. Последовательный дизайн многостадийного оценивания
Figure 3. Sequential design of multistage assessment

Заключение. Представленная в данной статье технология многостадийного оценивания служит обеспечению качества в аттестационных процедурах высокой значимости, которые имеют существенное значение для принятия различного рода управленческих решений. Именно за счет нескольких стадий оценивания, предусматривающих применение разнообразных оценочных средств на каждом этапе сообразно выделяемому уровню сформированности компетентности (минимальному – «удовлетворительно», базовому – «хорошо», высокому – «отлично»), обеспечивается повышение надежности, валидности и аутентичности результатов аттестуемых выпускников. Реализация такой технологии основывается на бипарадигмальном подходе к образовательным измерениям и теории тестов. Разработка инструментария и его использование в многостадийном оценивании требует учета специальных положений, обеспечивающих научное обоснование качества всех компонентов процесса, средств и результатов образовательных измерений. В обоснование качества сложность вносит латентный характер подлежащих измерению компетенций, поэтому интерпретация результатов

измерений при итоговой аттестации без общения с выпускником, без предыстории его обучения может привести к неверным выводам относительно уровня его компетентности. В этой связи необходимо сочетать количественный и качественный уровни измерений. Обработка, анализ и интерпретация результатов измерений различного уровня должна проводиться в строгом соответствии с правилами и группами допустимых операций, выделенных для каждого уровня измерения, и с учетом специфики оцениваемых переменных. Невыполнение правил обработки данных может привести к несправедливой оценке выпускников и некорректным аттестационным выводам.

Список источников

Болотов В. А. Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 287–297.

Воронова Т. А., Малыгин А. А. Контрольно-оценочная система в вузе: традиции и требования современности // Научный поиск. 2015. № 3.1. С. 32–34.

Воронова Т. А., Малыгин А. А. Актуальные направления в оценивании готовности выпускников к профессиональной педагогической деятельности // Высшее образование сегодня. 2019. № 12. С. 10–16. https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.12.P.10

Елина Е. Г., Ковтун Е. Н., Родионова С. Е. Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 10–20.

Ефремова Н. Ф., Звонников В. И., Челышкова М. Б. Педагогические измерения в системе образования // Педагогика. 2006. № 2. С. 14–22.

Ефремова Н. Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учеб. пособие. Москва: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 2010. 216 с.

Звонников В. И. Измерения и качество образования. Москва : Логос, 2006. 312 с.

Звонников В. И., Малыгин А. А., Челышкова М. Б. О доказательном подходе и его видах в образовании // Вестник Ивановского государственного университета. Серия «Естественные, общественные науки». 2021. Вып. 2. С. 46–52.

Звонников В. И., Челышкова М. Б. Оценка качества результатов обучения при аттестации: (компетентностный подход): учеб. пособие. 2-е изд., перераб., доп. Москва : Логос, 2012. 280 с.

Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16–31.

Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Оценка универсальных компетенций студентов при освоении образовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 127–135.

Малыгин А. А. Оценивание при аттестации студентов в современном высшем образовании: цели и подходы // Мир университетской науки: культура, образование. 2023. № 9. С. 80–94. https://doi.org/10.18522/2658-6983-2023-9-80-94.

Малыгин А. А. Современные форматы образовательного тестирования // Высшее образование сегодня. 2018. № 6. С. 15–18. https://doi.org/10.25586/RNU.HET.18.06.P.15.

Малыгин А. А., Соловьева Е. А., Травина Ю. Ю. Современные практики оценивания результатов обучения в высшем образовании // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 4 (42). С. 3–13.

Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. Москва: КРАСАНД, 2014. 632 с.

Об образовании в Российской Федерации. Федер. закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. : с изменениями 2023 г. (включает все изменения до 1 января 2024 г.). URL: http://consultant.ru/ (Дата обращения: 15.02.2024).

Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры : приказ Минобрнауки России № 636 от 29 июня 2015 г. URL: http://consultant.ru/ (Дата обращения: 15.02.2024).

Семенова Т. В., Сизова Ж. М., Малахова Т. Н., Малыгин А. А., Челышкова М. Б., Князева С. А. Интерактивные множественные кейсы в аккредитации специалистов здравоохранения // Медицинский вестник Северного Кавказа. 2019. № 1. С. 118–122. https://doi.org/10.14300/mnnc.2019.14066

Челышкова М. Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2012. Т. 18, № 6. С. 270–273.

Crocker L., Algina J. Introduction to Classical and Modern Test Theory. Pacific Grove (CA): Wadsworth, 2006. 527 p.

Dorozhkin E.M., Chelyshkova M.B., Malygin A.A., Toymentseva I.A., Anopchenko T.Y. Innovative Approaches to Increasing the Student Assessment Procedures Effectiveness // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, № 14. P. 7129-7144.

Hambleton R. K., Swaminathan H., Rogers H. J. Fundamentals of Item Response Theory. New York: Sage Publications, 1991. 174 p.

Linden W. J. van der. Handbook of Item Response Theory : Models / W. J. van der Linden. New York : CRC Press, 2016. 624 p.

Lord F. M. Application of Item Response Theory to Practical Testing Problems. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Ass., Publ., 1980. 274 p.

Popham W. J. Criterion-referenced measurement. Englewood Cliffs. NewYork: Prentice Hall, 1978.

References

Bolotov V. A. Past, present and possible future of the Russian system for assessing the quality of education. *Voprosyobrazovaniya = Educational Studies*. 2018. No. 3. Pp. 287–297. (In Russ).

Voronova T. A., Malygin A. A. Control and assessment system at a university: traditions and modern requirements. *Nauchnyypoisk = Scientific search*. 2015. No. 3.1. Pp. 32–34. (In Russ).

Voronova T. A., Malygin A. A. Current directions in assessing the readiness of graduates for professional teaching activities. *Vyssheye obrazovaniye segodnya = Higher education today*. 2019. No. 12. Pp. 10–16. (In Russ) https://doi.org/10.25586/RNU.HET.19.12.P.10

Elina E. G., Kovtun E. N., Rodionova S. E. Competencies and learning outcomes: logic of presentation in educational programs. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher education in Russia*. 2015. No. 1. Pp. 10–20. (In Russ).

Efremova N.F., Zvonnikov V.I., Chelyshkova M.B. Pedagogical measurements in the education system. *Pedagogika = Pedagogy*. 2006. No. 2. Pp. 14–22. (In Russ).

Efremova N. F. Approaches to assessing competencies in higher education: textbook. allowance. Moscow: Research. problem center quality of preparation specialists, 2010. 216 p. (In Russ).

Zvonnikov V.I. Measurements and quality of education. Moscow: Logos, 2006. 312 p. (In Russ).

Zvonnikov V.I., Malygin A.A., Chelyshkova M.B. To the Evidence-Based Approach and its Types in Education. *Vestnik Ivanovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Estestvennye, obshchestvennye nauki = Bulleten of Ivanovo State University. Series: Natural and Social Sciences*. 2021. Issue 2. Pp. 46-52. (In Russ).

Zvonnikov V. I., Chelyshkova M. B. Assessing the quality of learning outcomes during attestation (competency-based approach). Moscow: Logos Publ., 2012. 280 p. (In Russ).

Zimnyaya I. A. Competence and competency in the context of the competency-based approach in education. *Uchenyye zapiski natsional'nogo obshchestva prikladnoy lingvistiki = Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics*. 2013. No. 4 (4). Pp. 16–31. (In Russ).

Kazakova E.I., Tarkhanova I.Yu. Assessment of universal competencies of students when mastering educational programs. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2018. No. 5. Pp. 127–135. (In Russ).

Malygin A. A. Assessment during certification of students in modern higher education: goals and approaches. *Mir universitetskoy nauki: kul'tura, obrazovaniye = World of university science: culture, education*. 2023. No. 9. Pp. 80–94. (In Russ). https://doi.org/10.18522/2658-6983-2023-9-80-94.

Malygin A. A. Modern formats of educational testing. *Vyssheye obrazovaniye segodnya = Higher education today*. 2018. No. 6. Pp. 15–18. (In Russ). https://doi.org/10.25586/RNU.HET.18.06.P.15.

Malygin A. A., Solovyova E. A., Travina Yu. Yu. Modern practices of assessing learning outcomes in higher education. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2021. No. 4 (42). Pp. 3–13. (In Russ).

Novikov A. M., Novikov D. A. Methodology. Moscow: KRASAND, 2014. 632 p. (In Russ).

On education in the Russian Federation. Federation Law No. 273-FZ of December 29, 2012: as amended in 2023 (includes all changes until January 1, 2024). URL: http://consultant.ru/ (Date of application: 15.02.2024) (In Russ).

On approval of the Procedure for conducting state final certification for educational programs of higher education – bachelor's programs, specialty programs and master's programs: order of the Ministry of Education and Science of Russia No. 636 dated June 29, 2015. URL: http://consultant.ru/ (Date of application: 15.02.2024) (In Russ).

Semenova T.V., Sizova Zh.M., Malakhova T.N., Malygin A.A., Chelyshkova M.B., Knyazeva S.A. Interactive multiple cases in the accreditation of healthcare professionals. *Meditsinskiy vestnik Severnogo Kavkaza = Medical Bulletin of the North Caucasus*. 2019. No. 1. Pp. 118–122. (In Russ). https://doi.org/10.14300/mnnc.2019.14066. (In Russ).

Chelyshkova M. B. Attestation of University Graduates within the Framework of a Competency-based Approach. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova = Bulleten of Kostroma State University named after N.A. Nekrasov*. 2012. Vol. 18, No. 6. Pp. 270-273. (In Russ).

Crocker L., Algina J. Introduction to Classical and Modern Test Theory. Pacific Grove (CA): Wadsworth, 2006. 527 p. (In Eng).

Dorozhkin E.M., Chelyshkova M.B., Malygin A.A., Toymentseva I.A., Anopchenko T.Y. Innovative Approaches to Increasing the Student Assessment Procedures Effectiveness. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11, № 14. Pp. 7129-7144. (In Eng).

Hambleton R. K., Swaminathan H., Rogers H. J. Fundamentals of Item Response Theory. New York: Sage Publications, 1991. 174 p. (In Eng).

Linden W. J. van der.Handbook of Item Response Theory : Models / W. J. van der Linden. New York : CRC Press, 2016. 624 p. (In Eng).

Lord F. M. Application of Item Response Theory to Practical Testing Problems. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Ass., Publ., 1980. 274 p. (In Eng).

Popham W. J. Criterion-referenced measurement. Englewood Cliffs. NewYork: Prentice Hall, 1978. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 07.05.2024; одобрена после рецензирования 14.05.2024; принята к публикации 20.05.2024.

The article was submitted 07.05.2024; approved after reviewing 14.05.2024; accepted for publication 20.05.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 13–18.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 13–18.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 769/799
ББК 75.17
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.2

Исследование физической подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России

Андрей Александрович Третьяков[1,2], Александр Александрович Горелов[3]
[1]Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина, Белгород, Россия
[2]Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгород, Россия
[3]Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Якутск, Россия
[1,2]delphin87@inbox.ru, ORCID ID: 0000-0001-7498-6675
[3]alegor5@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-1067-1110

Аннотация. Сотрудник полиции в современных условиях должен не только обладать знаниями нормативно-правовых документов, но и необходимым уровнем физической подготовленности для применения физической силы в любой момент. Профессионально-прикладная направленность физической подготовленности реализуется во время выполнения служебно-оперативных задач, но становление ее происходит во время обучения в образовательных организациях МВД России. Цель исследования заключается в проведении анализа развития физических качеств у курсантов образовательных организаций МВД России на разных этапах их обучения. Исследование было организовано в Белгородском юридическом институте МВД России имени И.Д. Путилина. В нем приняли участие курсанты и слушатели первых, третьих и пятых курсов обучения. В общей сложности были проанализированы результаты 150 юношей и 100 девушек. Тестирование проходило по окончании 1, 5 и 9 семестров. Содержание учебного процесса в образовательных организациях МВД предполагает проведение дисциплины «Физическая подготовка» на протяжении всего периода обучения. Учебное время, отведенное на дисциплину «Физическая подготовка», включает обучение курсантов боевым приемам борьбы и особенностям применения физической силы в процессе выполнения оперативно-служебных задач. Помимо этого, предполагается развитие физических качеств и повышение уровня физической подготовленности. Но малое количество учебного времени, пропуски по болезни или в связи с недомоганием, выполнение служебных обязанностей не дают курсантами возможности повышать свой уровень физической подготовленности. Обобщая сказанное, отметим, что уровень развития физических качеств, определяющий успешность деятельности, тесно взаимосвязан с общей работоспособностью, психической устойчивостью, способностью к овладению профессиональными умениями и мотивацией к самосовершенствованию. Проведение занятий должно способствовать развитию физических качеств, в большей степени выносливости, и повышению физического уровня подготовленности.

Ключевые слова: физическая подготовка, физические качества, физическое развитие, курсанты, образовательные организации МВД России.

Для цитирования: Третьяков А.А., Горелов А.А. Исследование физической подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 13–18. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.2

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

A study of the physical fitness of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia

© Третьяков А.А., Горелов А.А., 2024

Andrey A. Tretyakov[1,2], Aleksandr A. Gorelov[3]
[1]Belgorod law Institute of MIA of Russia named after I. D. Putilin, Belgorod, Russia
[2]Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia
[3]The Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov, Yakutsk, Russia
[1,2] delphin87@inbox.ru, ORCID ID: 0000-0001-7498-6675
[3]alegor5@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-1067-1110

Abstract. A police officer in modern conditions must not only have knowledge of regulatory legal documents, but also the necessary level of physical fitness to use physical force at any time. The professionally applied orientation of physical fitness is realized during the performance of official and operational tasks, but its formation occurs during training in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The purpose of the study is to analyze the development of physical qualities in cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia at different stages of their education. The study was organized at the Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilin. It was attended by cadets and students of the first, third and fifth courses of study. In total, the results of 150 boys and 100 girls were analyzed. The testing took place at the end of the 1st, 5th and 9th semesters. The content of the educational process in the educational organizations of the Ministry of Internal Affairs assumes the discipline "Physical training" throughout the entire period of study. The training time allocated to the discipline "Physical training" includes training cadets in combat techniques of fighting and the peculiarities of the use of physical force in the process of performing operational and service tasks. In addition, it is supposed to develop physical qualities and increase the level of physical fitness. But a small amount of study time, absences due to illness or ailments, and the performance of official duties by cadets do not allow them to increase their level of physical fitness. Summarizing all of the above, we note that the level of development of physical qualities, which determines the success of an activity, is closely interrelated with overall performance, mental stability, the ability to master professional skills and motivation for self-improvement. Conducting classes should promote the development of physical qualities, to a greater extent endurance, and increase the physical level of fitness.

Keywords: physical training, physical qualities, physical development, cadets, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

For citation: Tretyakov A.A., Gorelov A.A. A study of the physical fitness of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 13–18. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.2

Благодарность: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00643, https://rscf.ru/project/23-28-00643/, Белгородский государственный национальный исследовательский университет.

Acknowledgments: The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 23-28-00643, https://rscf.ru/project/23-28-00643/, Belgorod State National Research University.

Актуальность. Сложность и разнообразие служебно-оперативных задач определяет требование к уровню физической подготовленности сотрудников полиции [Гальцев, 2022]. Сотрудник полиции в современных условиях должен не только обладать знаниями нормативно-правовых документов, но и необходимым уровнем физической подготовленности для применения физической силы в любой момент [Глубокий, 2020]. Профессионально-прикладная направленность физической подготовленности реализуется во время выполнения служебно-оперативных задач, но становление ее происходит во время обучения в образовательных организациях МВД России [Куршев, 2022].

Выпускники образовательных организаций МВД России в полной мере могут использовать знания и навыки применения физической силы на практике, но они же для уверенных действий должны обладать высоким уровнем развития физических качеств [Ларин, 2019].

Актуальность выбранной темы заключается в ряде противоречий, которые обозначают вы-

бранную проблему: подготовка специалистов должна обеспечиваться не только освоением знаний и формированием необходимых компетенций, но и научно-методическими разработками в профессионально-прикладной деятельности; снижение уровня физического развития современной молодежи, не соответствующего требованиям, предъявляемым к специалистам; отсутствие регулярных исследований по проблеме развития физической подготовленности у курсантов образовательных организаций МВД России и формирования готовности к действиям в особых условиях.

Все вышесказанное обозначает проблему, которая заключается в высоких требованиях к сотрудникам полиции и уровне профессионально-прикладной физической подготовленностью курсантов образовательных организаций МВД России.

Цель исследования заключается в проведении анализа развития физических качеств у курсантов образовательных организаций МВД России на разных этапах их обучения.

Организация и методы исследования. Исследование было организовано в Белгородском юридическом институте МВД России имени И.Д. Путилина. В нем приняли участие курсанты и слушатели первых, третьих и пятых курсов обучения. В общей сложности были проанализированы результаты 150 юношей и 100 девушек. Тестирование проходило по окончании 1, 5 и 9 семестров.

Для оценки уровня развития физических качеств у курсантов и слушателей были предложены контрольные упражнения: челночный бег 10×10 м, бег 100 м, бег 3 км, подтягивания (юноши), сгибания-разгибания рук в упоре лежа (девушки), наклон из положения стоя. Результаты контрольных упражнений переводились в баллы и сравнивались.

Анализ результатов исследования. Содержание учебного процесса в образовательных организациях МВД предполагает проведение дисциплины «Физическая подготовка» на протяжении всего периода обучения. Учебное время, отведенное на дисциплину «Физическая подготовка», включает обучение курсантов боевым приемам борьбы и особенностям применения физической силы в процессе выполнения оперативно-служебных задач. Помимо этого, предполагается развитие физических качеств и повышение уровня физической подготовленности. Но малое количество учебного времени, пропуски по болезни или в связи с недомоганием, выполнение служебных обязанностей не дают возможности курсантам повышать свой уровень физической подготовленности. У курсантов возникает необходимость самостоятельно проводить дополнительные тренировочные занятия, во-первых, для сдачи контрольных упражнений, и, во вторых, для поддержания необходимого уровня физической подготовленности с целью разучивания боевых приемов борьбы.

Для анализа динамики физической подготовленности и развития физических качеств было проведено тестирование. Тестирование включало в себя выполнение контрольных упражнений. Арсенал контрольных упражнений, выполняемых курсантами каждый семестр, намного шире. Было определено по одному контрольному упражнению, которое характеризовало уровень развития физического качества.

В таблице 1 представлены результаты выполнения юношами контрольных упражнений. Упражнения выполнялись на каждом курсе и представляли собой контрольные точки для отслеживания динамики уровня физической подготовленности.

Проведение анализа физической подготовленности курсантов на протяжении обучения в образовательных организациях МВД России позволяет найти слабые стороны их подготовки.

Таблица 1. Результаты контрольных упражнений у юношей
Table 1. Results of control exercises in young men

Тест	1 курс		3 курс		5 курс	
	Результат	Балл	Результат	Балл	Результат	Балл
10×10 м, сек	26,0±2,4	4,1±0,2	25,9±2,6	4,0±,0,3	26,0±1,8	4,0±0,4
100 м, сек	13,6±1,7	4,9±0,4	13,7±1,2	4,0±0,2	13,9±1,1	3,8±0,2
3 км, сек	781±94	3,4±0,5	740±86	3,5±0,3	752±94	3,3±0,4
Подтягивания, раз	13,5±1,4	4,8±0,2	15,9±1,1	4,9±0,3	17,1±1,5	4,9±0,2
Наклон, см	2,3±0,4	3,2±0,3	2,1±0,2	3,1±0,2	2,2±0,4	3,1±0,4

Рассматривая полученные результаты, можно отметить, что уровень физической подготовленности у курсантов (юношей) меняется волнообразно на протяжении обучения. Так, в челночном беге лучший результат отмечен у юношей 3 курса – 25,9±2,6 сек. Лучший результат в беге на 100 метров отмечен у курсантов 1 курса – 13,6±1,7 сек. В дальнейшем результат в данном контрольном упражнении снижается. Для оценки выносливости курсантам было предложено преодолеть дистанцию в 3 км. Результат в данном упражнении улучшается с каждым курсом, но по окончании обучения он немного ухудшается. Лучший результат отмечен у юношей 3 курса – 740±86 сек. Силовые качества у юношей оценивались с помощью подтягиваний на высокой перекладине. Динамика результатов с каждым курсом положительная и высокий результат отмечен на 5 курсе – 17,1±1,5 подтягиваний. Контрольных упражнений для оценки гибкости у курсантов в образовательных организациях МВД России, к сожалению, нет. Было предложено общепринятое упражнение – наклон из положения стоя. Результаты тестирования указывают на низкий уровень развития гибкости у юношей. Лучший результат отмечен у юношей 1 курса – 2,3±0,4 см.

Предложенные контрольные тесты выполняли и девушки. Результаты представлены в таблице 2. Девушкам была предложена схожая батарея контрольных упражнений. Они, как и юноши, каждый семестр выполняют ряд контрольных упражнений. По некоторым показателям они отличаются, хотя требования к девушкам предъявляются такие же, как и к юношам. В ряде контрольных упражнений нормативы достаточно низкие и девушки, обладающие низким уровнем физической подготовленности, легко выполняют их на оценку «отлично».

Таблица 2. Результаты контрольных упражнений у девушек
Table 2. Results of control exercises for girls

Тест	1 курс		3 курс		5 курс	
	Результат	Балл	Результат	Балл	Результат	Балл
10×10 м, сек	30,1±2,7	4,9±0,1	29,5±1,8	4,9±0,1	29,6±2,1	4,9±0,1
100 м, сек	16,1±1,1	4,9±0,3	16,2±1,3	4,8±0,2	16,5±1,4	4,5±0,3
3 км, сек	1060±105	3,7±0,4	1005±122	3,9±0,5	975±108	4,1±0,3
Отжимания, раз	11,6±1,4	4,8±0,3	13,4±1,3	4,9±0,3	12,4±1,1	4,4±0,5
Наклон, см	7,5±0,6	4,1±0,2	8,2±0,5	4,1±0,3	8,0±0,6	4,0±0,3

Динамика результатов физической подготовленности у курсантов (девушек) представлена с ростом результатов к 3 курсу и небольшим снижением к окончанию периода обучения. В челночном беге лучший результат отмечен у девушек 3 курса – 29,5±1,8 сек., но результат на 5 курсе незначительно хуже. Время преодоления 100 метров девушками ухудшается с 1 по 5 курс. Лучшее время демонстрируется на 1 курсе – 16,1±1,1 сек. А вот время преодоления 3 км девушками улучшается с каждым курсом. Самое быстрое время на данной дистанции у девушек 5 курса – 975±108 сек. Но, несмотря на положительную динамику в этом контрольном упражнении, результаты относительно низкие и требуют дополнительного внимания со стороны преподавателей. Силовые показатели у девушек оценивались с помощью контрольного упражнения – сгибания-разгибания рук в упоре лежа (отжимания). Наибольшее количество повторений было выполнено девушками на 3 курсе – 13,4±1,3. Оценивая гибкость девушек, отмечено, что уровень развития достаточно высок. И на каждом курсе отмечены высокие результаты.

Для наглядности полученных результатов были построены графики. На них представлены соответствующие результатам баллы в каждом контрольном упражнении. В дальнейшем предполагается проведение комплексных измерений по каждому физическому качеству. На данном этапе каждое качество оценивается одним контрольным упражнением.

Несомненно, каждая система оценки уникальна. В нашем случае для оценки результатов контрольных упражнений использовались рабочая программа по дисциплине «Физическая подготовка» и нормативно-правовые документы, регулирующие процесс физической подготовки курсантов в образовательных организациях МВД России [Подрезов, 2022].

Результаты оценки уровня развития физических качеств у юношей представлены на рисунке 1. Требований к разработке балльной оценки результатов контрольных упражнений, к сожалению, нет. В связи с этим все упражнения оцениваются по 5-балльной системе, которая предложена нормативно-правовыми документами.

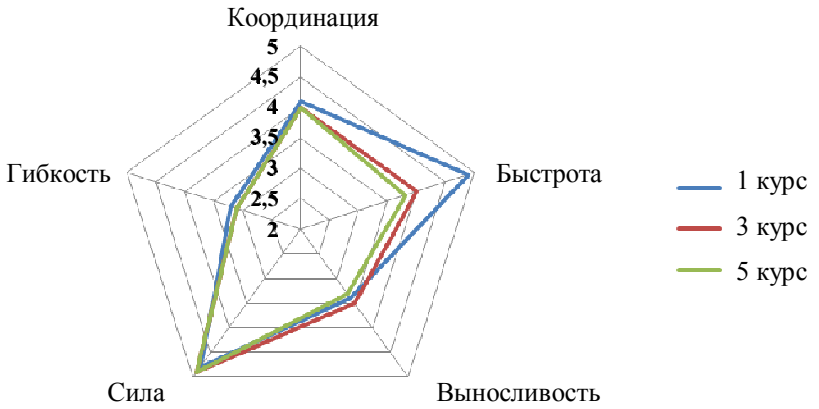


Рисунок 1. Уровень развития физических качеств у юношей
Figure 1. The level of development of physical qualities in young men

Анализируя оценки юношей, можно отметить, что отмечается высокий уровень развития силовых качеств. Уровень растет на всем протяжении обучения, несмотря на рост требований. Ярко представлена быстрота у курсантов 1 курса. Далее оценки только уменьшаются. Показатели координации находятся на уровне 4 баллов. Достаточно низкие оценки представлены в контрольных упражнениях на выносливость и гибкость. Уровень развития выносливости во многом определяет общую работоспособность, стрессоустойчивость и способность поддерживать высокую подготовленность [Фофанов, 2021]. Данное обстоятельство позволяет утверждать, что на данный момент формируется проблема в подготовке эффективных специалистов и их дальнейшем прохождении службы [Шарипов, 2021].

Результаты оценки уровня развития физических качеств у девушек представлены на рисунке 2.

Оценка уровня развития физических качеств у девушек показывает, что средний балл выше, чем у юношей. Высокие баллы набраны в координации. И здесь можно отметить только низкие требования к оценке данного качества у девушек. Существует необходимость в повышении данных требований. Силовые качества оцениваются также высоко на всем протяжении обучения в вузе, но к окончанию средний балл снижается. Такая же тенденция наблюдается и в проявлении быстроты. Отстающими в оценке уровня развития оказываются гибкость и выносливость. Проявление гибкости у девушек соответствует среднему уровню. Уровень развития выносливости же с каждым курсом растет. Девушки, обучающиеся на 1 курсе, обладают низким уровнем развития выносливости. К 5 курсу обучения уровень поднимается, но не достаточно. Как было ранее отмечено, выносливость во многом определяет общий уровень работоспособности. Данная картинка указывает лишь на негативный прогноз.

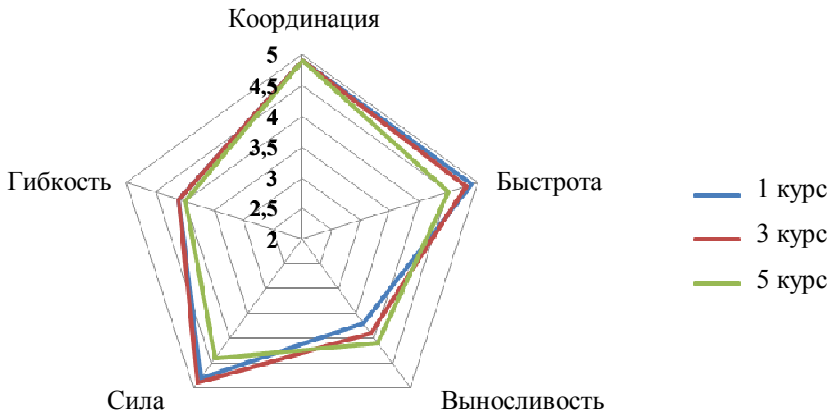


Рисунок 2. Уровень развития физических качеств у девушек
Figure 2. The level of development of physical qualities in girls

После анализа полученных данных стало известно, что, несмотря на проведение занятий по дисциплине «Физическая подготовка» на протяжении всего периода обучения, не обеспечивается высокий уровень физической подготовленности у курсантов. Низкий уровень развития отмечается у такого ведущего физического качества, как выносливость. При развитии общей выносливости происходит формирование специальных физических качеств. Но, не обеспечивая должного уровня развития необходимых физических качеств, нельзя сформировать профессионально важные умения и навыки.

Заключение. Можно уверено утверждать, что требования, предъявляемые к уровню развития физических качеств у полицейских, определяются выполнением оперативно-служебных задач. Они могут быть различными. Данное обстоятельство не снижает требований.

Проведенная оценка уровня развития физических качеств показывает, что регулярные занятия по дисциплине «Физическая подготовка» на протяжении всего периода обучения в образовательных организациях МВД России дают возможность курсантам повышать свой уровень развития. Низкий уровень отмечен в развитии таких качеств, как выносливость и гибкость. Силовые качества проявляются курсантами на высоком уровне.

Обобщая сказанное, отметим, что уровень развития физических качеств, определяющий успешность деятельности, тесно взаимосвязан с общей работоспособностью, психической устойчивостью, способностью к овладению профессиональными умениями и мотивацией к самосовершенствованию. Проведение занятий должно способствовать развитию физических качеств, в большей степени выносливости, и повышению физического уровня подготовленности.

Список источников

Гальцев С.А., Толстихин А.Н., Биневская А.П. Формирование и развитие физических качеств курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // Вестник педагогических наук. 2022. № 6. С. 90-93.

Глубокий В.А., Глубокая М.В. Особенности развития физических (двигательных) качеству курсантов и слушателей образовательной организации МВД России // Научный компонент. 2020. № 2 (6). С. 141-147.

Куршев А.В., Горяйнов В.Н., Кузнецов П.И., Сысоев А.Б. Влияние физической подготовки на формирование профессионально важных качеств курсантов // Перспективы науки. 2022. № 3 (150). С. 139-141.

Ларин А.Н., Рыжов К.С. Физическое самосовершенствование как одно из социально важных качеств курсантов вузов Росгвардии в процессе физической подготовки // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2019. № 4 (50). С. 261-265.

Подрезов И.Н. Роль физической подготовки в развитии профессионально-значимых физических и личностных качеств курсантов // Автономия личности. 2022. № 1 (27). С. 148-153.

Фофанов А.М., Коваленко В.Н., Титов А.Ю. Исследование взаимосвязи уровня развития основных физических качеств курсантов в зависимости от типа телосложения // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2021. № 4. С. 236-240.

Шарипов А.Н., Ларин А.Н., Кривелев С.А., Павлов А.Г., Тухто С.В. Формирование профессионально-важных качеств в процессе физического развития курсантов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 11 (201). С. 529-534.

References

Galtsev S.A., Tolstikhin A.N., Binevskaya A.P. Formation and development of physical qualities of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Vestnik pedagogicheskih nauk = Bulletin of pedagogical sciences*. 2022. No. 6. Pp. 90-93. (In Russ).

Glubokiy V.A., Glubokaya M.V. Features of the development of physical (motor) qualities of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Nauchnyj komponent = Scientific component*. 2020. No. 2 (6). Pp. 141-147. (In Russ).

Kurshev A.V., Goryainov V.N., Kuznetsov P.I., Sysoev A.B. The influence of physical training on the formation of professionally important qualities of cadets. *Perspektivy nauki = Prospects of science*. 2022. No. 3 (150). Pp. 139-141. (In Russ).

Larin A.N., Ryzhov K.S. Physical self-improvement as one of the socially important qualities of cadets of universities of the Russian Guard in the process of physical training. *Izvestiya Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki = Proceedings of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences*. 2019. No. 4 (50). Pp. 261-265. (In Russ).

Podrezov I.N. The role of physical training in the development of professionally significant physical and personal qualities of cadets. *Avtonomiya lichnosti = Personality autonomy*. 2022. No. 1 (27). Pp. 148-153. (In Russ).

Fofanov A.M., Kovalenko V.N., TitovA.Yu. Investigation of the relationship between the level of development of the basic physical qualities of cadets depending on the type of physique. *Aktual'nye problemy fizicheskoj i special'noj podgotovki silovyh struktur = Actual problems of physical and special training of law enforcement agencies*. 2021. No. 4. Pp. 236-240. (In Russ).

Sharipov A.N., Larin A.N., Krivelev S.A., Pavlov A.G., Tukhto S.V. Formation of professionally important qualities in the process of physical development of cadets. *Uchenye zapiski universiteta im P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft*. 2021. No. 11 (201). Pp. 529-534. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 13.03.2024; одобрена после рецензирования 12.04.2024; принята к публикации 25.04.2024.

The article was submitted 13.03.2024; approved after reviewing 12.04.2024; accepted for publication 25.04.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 19–22.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 19–22.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147
ББК 74.480.26
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.3

Особенности подготовки студентов безопасности жизнедеятельности к организации и проведению мероприятий в сфере обеспечения безопасности с привлечением социальных партнеров

Людмила Александровна Комшина[1], Анжелика Борисовна Разумова[2], Олег Юрьевич Мочалов[3]
[1,2,3]Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль, Россия
[1]shumilova08@bk.ru
[2]razumova.angelika@mail.ru
[3]olegmochalov@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям подготовки студентов безопасности жизнедеятельности с привлечением социальных партнеров. На основе изучения образовательной программы направления подготовки студентов профиля Безопасность жизнедеятельности предложены возможные варианты взаимодействия социальных партнеров и вуза. Рассмотрено понятие социального партнерства. Предложены варианты использования ресурсов и материально-технической базы социальных партнеров для подготовки студентов профиля Безопасности жизнедеятельности ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.

Ключевые слова: событийный подход, навыки безопасного поведения, практикоориентированные методы, обучение ОБЖ, социальное партнерство.

Для цитирования: Комшина Л.А., Разумова А.Б., Мочалов О.Ю. Особенности подготовки студентов безопасности жизнедеятельности к организации и проведению мероприятий в сфере обеспечения безопасности с привлечением социальных партнеров // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 19–22. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.3

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Features of preparing life safety students for organizing and conducting events in the field of safety with the involvement of social partners

Lyudmila A. Komshina[1], Anzhelika B. Razumova[2], Oleg Y. Mochalov[3]
[1, 2, 3]Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia
[1]shumilova08@bk.ru
[2]razumova.angelika@mail.ru
[3]olegmochalov@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of preparing students to ensure life safety with the involvement of social partners. Based on the study of the educational program for the training of students in the life safety profile, possible options for interaction between social partners and the university are proposed. Discussion of partnership issues is considered. Options are proposed for using the resources and material and technical base of social partners to prepare students to ensure life safety of YSPU named after K.D. Ushinsky.

Keywords: event approach, safe behavior skills, practice-oriented methods, life safety training, social partnership.

For citation: Komshina L.A., Razumova A.B., Mochalov O.Yu. Features of preparing life safety students for organizing and conducting events in the field of safety with the involvement of social partners. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 19–22. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.3

© Комшина Л.А., Разумова А.Б., Мочалов О.Ю., 2024

Актуальность. В последние десятилетия проблема безопасности личности и социума в целом становится все более обостренной. В результате произошедших чрезвычайных ситуаций и событий были потеряны жизни большого числа людей, тысячи людей пострадали или ухудшили состояние здоровья. За последнее десятилетие увеличилось количество террористических актов, чрезвычайных ситуаций социальной опасности, чрезвычайных ситуаций техногенной опасности, нет тенденции снижения количества опасных заболеваний, в том числе связанных с образом жизни населения.

Все это вызывает необходимость организации целенаправленной подготовки всех категорий граждан к действиям в случае возникновения опасных чрезвычайных ситуаций. Ведется работа по формированию культуры безопасного поведения, пропагандируется здоровый образ жизни среди молодежи. Государство и общество поддерживают стремление граждан к здоровому и безопасному образу жизни на всех этапах жизни человека, в Российской Федерации разработана система обучения основам безопасности жизнедеятельности в школах, колледжах, вузах, в организациях дополнительного образования. В данной системе особая роль отводится педагогу как основному носителю компетенций в области безопасности жизнедеятельности, от готовности осуществлять трансляцию этих компетенций обучающимся. Сегодня, как никогда, актуальна проблема подготовки специалистов в области безопасности жизнедеятельности для педагогического вуза, где образовательный процесс осуществляется на уровнях бакалавриата, магистратуры, аспирантуры [Михайлов, 2019].

Формировать универсальные и профессиональные компетенции в процессе образовательной деятельности у студентов педагогических вузов помогает социальное партнерство с различными организациями.

В литературе социальное партнерство характеризуется как реальное взаимодействие двух или нескольких сторон на основе подписания договора или соглашения на определенный срок, для достижения определенных целей путем объединения ресурсов (финансовых, материальных, человеческих и др.). По мнению И.А. Левицкой, «социальное партнерство в педагогической деятельности в образовательных учреждениях характеризуется появлению и развитию новых форм, связей, получаемых эффектов и результатов» [Левицкая, 2012].

М.С. Чванова считает, что социальное партнерство в сфере профессионального образования способствует развитию образовательных программ, объединяющих теоретические знания с возможностью трудоустройства в профильные организации и повышение квалификации [Чванова, 2006].

Результатом социального партнерства является создание условий для самореализации студентов, путем взаимодействия и сотрудничества всех указанных в соглашении сторон, участвующих в процессе образования и воспитания.

В нашем исследовании под социальным партнерством условимся понимать как добровольное взаимовыгодное взаимодействие для достижения общих целей и определенных результатов, зафиксированных в ряде положений в договоре о взаимодействии или устной договоренности.

Методы и организация исследования. Исследование проводилось на основе изучения образовательной программы подготовки студентов по направлению 44.03.05 Педагогическое образование профиль Безопасность жизнедеятельности; Физическая культура, а также на основе осмысления материалов по учебному предмету «ОБЖ», опыта формирования профессиональных компетенций средствами дисциплин предметного модуля «Безопасность жизнедеятельности».

Анализ результатов исследования. Курс безопасности жизнедеятельности входит учебный план по всем профилям подготовки. Формируемые компетенции в результате изучения курса являются универсальными. Формулировка компетенции формируемой дисциплиной Безопасность жизнедеятельности УК-8: «Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов». Каждый человек должен знать и уметь ориентироваться в чрезвычайных ситуациях различного характера.

Рассмотрим роль социального партнерства при подготовке студентов направления подготовки Педагогическое образование профиль Безопасность жизнедеятельности.

С 2005 г. в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского действует студенческий поисково-спасательный отряд (СПСО). Поисковый отряд состоит из студентов, обучающихся по профилю подготовки Безопасность жизнедеятельности. Деятельностью отряда является просветительская деятельность в области формирования культуры безопасности. На профильных дисциплинах учебного плана формируются профессиональные компетенции. В этом особую роль играют

социальные партнеры вуза.

Добровольчество в Ярославской области развивается с 1996 года и сегодня стало уже масштабным социальным и общественным явлением. В области осуществляет работу добровольческий волонтерский центр «Научись спасать жизнь» (ДВЦ «Научись спасать жизнь»), который объединяет волонтерские организации Ярославской области, направленные на предупреждение и помощь в ликвидации чрезвычайных ситуаций на территории области, и которые ведут профилактическую и профориентационную работу в области воспитания безопасного поведения.

В структуру ДВЦ «Научись спасать жизнь» входят такие организации, как Ярославские региональные отделения Российского союза спасателей, Всероссийского добровольного пожарного общества и Всероссийского общества спасания на водах, а также добровольческие поисково-спасательные отряды: ЯрСпас, Партизан, Лиза Алерт, Автономный отряд Центр-Спас, Студенческий поисково-спасательный отряд Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д.Ушинского.

Волонтерский центр создан с целью объединения и дальнейшего развития в марте 2018 года на базе Главного управления МЧС России по Ярославской области, основным направлением деятельности которого является обучение населения и популяризация основ безопасности жизнедеятельности.

В результате тесного взаимодействия с социальными партнерами повышается интерес к изучению дисциплин учебного плана, а также формирование готовности будущих педагогов к применению событийного подхода на уроках ОБЖ.

Более углубленную информацию и навыки получают на занятиях с приглашенными специалистами ведомств ГУ МЧС России по Ярославской области. Пожарную безопасность помогают изучать и предоставляют различные средства пожаротушения для отработки практических навыков Общероссийская общественная организация Всероссийское добровольное пожарное общество (ВДПО). Представители ВДПО входят в состав и принимают активное участие в деятельности Общественных палат и Комиссий по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций и обеспечению пожарной безопасности субъектов Российской Федерации.

Безопасность на воде и водных объектах и спасение утопающих изучают совместно с ЯРОО «Ярославское общество спасания на водах». ЯРОО «Ярославское общество спасания на водах» производит обучение правилам безопасности на воде, оказывает реальную помощь профессиональным спасателям, осуществляет совместные тренировки по спасению на водных объектах, организует дежурство на общественных спасательных постах.

Все полученные знания и навыки студенты успешно демонстрируют на различного вида и уровня соревнованиях. Партнерские организации предоставляют возможность прохождения учебных и производственных практик, материалы к научно-исследовательской деятельности. Такое партнерство дает возможность студентам выпускных курсов получить удостоверение спасателя и расширить свои профессиональные возможности. Профессиональные знания и педагогическое мастерство является высокой оценкой выпускников данного направления. Ребята еще будучи студентами занимаются просветительской деятельностью. Проводят различные профориентационные мероприятия в области безопасности, демонстрируя свою готовность к профессиональной деятельности. Примерами таких мероприятий являются зачетные занятия для студентов первого курса по отработке практических навыков «Слет БЕЗ опасности», межрегиональный лагерь для школьников «Лагерь БЕЗ опасности». Студенты -спасатели являются инструкторами по различным видам опасностей. Рассказывают особенности смоделированной ситуации, разбирают и отрабатывают на практике алгоритмы действий при данной чрезвычайной ситуации.

Активных и успевающих студентов отмечают и приглашают на работу в различные партнерские общественные организации и ведомства МЧС России по Ярославской области.

Поэтому при подготовке студентов направления Педагогическое образование профиль Безопасность жизнедеятельности социальное партнерство носит не односторонний характер. Это взаимовыгодное сотрудничество, выражающееся в предоставлении материально-технической базы, консультационной помощи, информационной поддержки, совместном проведении мероприятий просветительского характера в области безопасности среди детей дошкольного и школьного возраста, подготовке высококвалифицированных кадров для ведомственных организаций и организаций партнеров.

При развитии системы социального партнерства следует эффективное развитие образовательного заведения. Такое взаимодействие дает дополнительные возможности: информационное сопровождение; требования работодателей к содержанию подготовки кадров, что повыша-

ет возможность их трудоустройства; возможности для прохождения практик в соответствии современным требованиями и с использованием современного оборудования; условия для совместных проектов. Совместная работа расширяет масштаб проведенных мероприятий их количество и демонстрирует качество подготовки кадров. Направление подготовки узнаваемо, востребовано на рынке труда, пользуется популярностью среди абитуриентов.

Выводы. Таким образом, социальное партнерство в вузе является значимым условием подготовки будущих педагогов – специалистов в области безопасности жизнедеятельности. Такое взаимодействие способствует эффективному достижению образовательных результатов с одной стороны, а с другой – развитию и востребованности образовательной программы.

Список источников

Абдурахманова Э. М. Учительские ожидания и академические достижения учащихся: обзор зарубежных исследований // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1, № 4 (69). С. 75-87

Елистратова К. А. Проектирование новых образовательных результатов на основе инструментов мультисредового урока // Человек и образование. 2022. № 2(71). С. 125-133.

Левицкая И. А. Социально-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2012. № 10. С. 250-253.

Михайлов А. А. Методическая система подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности») в условиях социального партнерства с организациями силовых ведомств. Дисс. … д-ра пед. наук. Нижний Новгород, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2019. 443 с.

Разумова А.Б., Мочалов О.Ю., Комшина Л.А. Формирование навыков безопасного поведения обучающихся средствами событийного подхода // ОБЖ: Основы безопасности жизни. 2023. № 2. С. 23-27.

Статистические сведения о чрезвычайных ситуациях, пожарах и их последствиях в Ярославской области // Главное управление МЧС России по Ярославской области. URL: https://76.mchs.gov.ru/ (Дата обращения: 10.01.2023).

Чванова М. С. Социальное партнерство в сфере профессионального образования // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2006. Т. 2, № 10. С. 47-56.

References

Abdurakhmanova E.M. Teacher expectations and students' academic achievements: a review of foreign research. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and foreign pedagogy*. 2020. Vol. 1, No. 4 (69). Pp. 75-87. (In Russ).

Elistratova K. A. Design of new educational results based on multi-medium lesson tools. *Chelovek i obrazovanie = Person and Education.* 2022. No. 2(71). Pp. 125-133. (In Russ).

Levitskaya I. A. Social and educational partnership in modern socio-cultural conditions. *Aktualnye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk = Current problems of the humanities and natural sciences*. 2012. No. 10. Pp. 250-253. (In Russ).

Mikhailov A. A. Methodological system for training bachelors in the field of "Pedagogical Education" (profile "Life Safety") in the conditions of social partnership with organizations of law enforcement agencies. PhD thesis (Pedagogy). Nizhny Novgorod, National Research Nizhny Novgorod State University N.I. Lobachevsky, 2019. 443 p. (In Russ).

Razumova A.B., Mochalov O.Y., Komshina L.A. Formation of safe behavior skills for students using the event-based approach. *OBZ: Osnovy bezopasnosti zhizni = Life Safety: Fundamentals of Life Safety.* 2023. No. 2. Pp. 23-27. (In Russ).

Statistical information about emergency situations, fires and their consequences in the Yaroslavl region. In: Main Directorate of the Ministry of Emergency Situations of Russia for the Yaroslavl Region. URL: https://76.mchs.gov.ru/ (Date of application: 10.01.2023) (In Russ).

Chvanova M. S. Social partnership in the field of vocational education. *Psihologo-pedagogicheskij zhurnal Gaudeamus = Psychological and pedagogical journal Gaudeamus.* 2006. Vol. 2, No. 10. Pp. 47-56. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 12.12.2023; одобрена после рецензирования 27.12.2023; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 12.12.2023; approved after reviewing 27.12.2023; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 23–29.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 23–29.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147.88
ББК 74.480.26
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.4

Проблемно-поисковые задания в развитии познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку

Александр Владимирович Качалов
Уральский государственный университет путей сообщения, Екатеринбург, Россия, lada7.54@mail.ru, ORCID ID: 0009-0008-1348-4987

Аннотация. Современное общество ставит перед высшим образованием задачи, решение которых связано с формированием у студентов вуза способности самостоятельно находить, осмысливать и применять полученное новое знание в стандартных и нестандартных ситуациях, с формированием способности к самоорганизации, самообразованию, с формированием навыков самостоятельного приобретения знаний, востребуемых в дальнейшем в профессиональной деятельности образовательной самостоятельности. В связи с этим развитие активности в познавательной деятельности студентов в образовательном процессе вуза является актуально значимым и требует поиска путей и средств, определения дидактического резерва для создания основы формирования компонентов познавательной активности студентов. В статье рассматриваются проблемно-поисковые задания, их педагогические возможности, обеспечивающие активный поиск в познавательной деятельности, проблемный подход к организации учебного занятия по иностранному языку.

Ключевые слова*:* проблемно-поисковые задания, познавательная активность, развитие познавательной активности студентов, функции проблемно-поисковых заданий, структура проблемно-поисковых заданий.

Для цитирования: Качалов А.В. Проблемно-поисковые задания в развитии познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 23–29. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.4

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The use of problem-based search tasks in the development of cognitive activity of students in foreign language classes

Aleksandr V. Kachalov
Ural State University of Railway Transport, Yekaterinburg, Russia, lada7.54@mail.ru, ORCID ID: 0009-0008-1348-4987

Abstract. Modern society sets tasks for higher education, the solution of which is associated with the formation of the ability of university students to independently find, comprehend and apply the acquired new knowledge in standard and non-standard situations, with the formation of the ability to self-organize, self-education, with the formation of skills for the independent acquisition of knowledge required in the future in professional activities, educational independence. In this regard, the development of activity in the cognitive activity of students in the educational process of the university is relevant and requires the search for ways and means, the definition of a didactic reserve to create the basis for the formation of components of students' cognitive activity. The article discusses problem-based search tasks, their pedagogical capabilities, providing an active search in cognitive activity, a problem-based approach to organizing a foreign language lesson.

Keywords: problem-search tasks, cognitive activity, development of students' cognitive activity, functions of problem-search tasks, structure of problem-search tasks.

For citation: Kachalov A.V. The use of problem-based search tasks in the development of cognitive activity of students in foreign language classes. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 23–29. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.4

Актуальность. От общества в современном высшем образовании «запрашивается» повышение качества образования, совершенствование всего образовательного процесса, провозглашается необходимость формирования личности, готовой к преобразованию социума, переориентация преподавателя на склонности и возможности каждого студента, помогающая ему проявить самостоятельность. Главным ориентиром в данном аспекте является развитие познавательной самостоятельности, активности, умения осуществлять поиск проблемы, адекватной в разрешении противоречий. Для этого в процессе подготовки будуще-

© Качалов А.В., 2024

го специалиста важным является развитие познавательной активности, формирование эмоционального и интеллектуального отклика на решение учебно-познавательных задач, формирование стремления к активному и самостоятельному их решению.

Данное утверждение основано на том, что решение проблемы развития познавательной активности студентов обусловливается как ведущий фактор достижения целей профессиональной подготовки в вузе, определения стратегии обучения, выявления активных методов обучения, направляющих самостоятельность, инициативность, активность студентов.

Цель данной статьи – теоретическое описание проблемно-поисковых заданий как одного из продуктивных средств развития познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку.

Новизна представленного материала заключается в обосновании целесообразности применения проблемно-поисковых заданий на занятиях по иностранному языку.

Практическая значимость ориентирована на функционально-содержательное описание проблемно-поисковых заданий, которые возможны при активизации познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку.

Проблемное поле исследуемого феномена достаточно обширно. Однако требуется поиск путей и средств развития познавательной активности студентов, и эта проблема являет собой широкий спектр исследования.

Так, в своем исследовании Е.В. Глущенко отмечает, что важным в осуществлении включения студентов в активную познавательно-поисковую деятельность студентов является организация диалогически активного общения на занятиях, организация активных диалогов во внеаудиторной деятельности, ориентация студентов на самостоятельную, познавательную деятельность [Глущенко, Кузнецова, 2016, с. 55-58].

Развитие познавательной активности студентов в процессе обучения в вузе С.Н. Казначеева обосновывает на основе личностно-ориентированного взаимодействия в интеракции «преподаватель – студент»; рекомендует организовывать опережающую самостоятельную работу студентов в процессе изучения учебных дисциплин; считает необходимым применение стимулирующих приемов, активных методов и форм обучения.

Следует согласиться с С.Н. Казначеевой, что интеграция ведущих подходов (системный, деятельностный, личностно-ориентированный) должна служить теоретико-методологической основой развития активности студентов в познавательной деятельности. Это, по мнению автора, оправдывается тем, что данные подходы обеспечивают ориентацию на интересы и потребности, личностные предпочтения, самостоятельную деятельность студентов [Казначеева, 2007, с. 65].

Исследования указывают на значительный дидактический потенциал активных и проблемно-активных приемов обучения. Проблемно-активные приемы способствуют созданию организационно-дидактических условий для познавательной активности студентов, для активного самостоятельного поиска решения учебной проблемы, для включения студентов в проблемно-аналитическую деятельность, и, что важно, активные методы и приемы способствуют повышению интереса к занятиям, проявлению эмоционально-интеллектуального «принятия» проблемной задачи, учебного материала.

Признается необходимость разработки модели образовательного процесса на основе модульной технологии, в которой Н.М. Стукаленко, Г.К. Кайникенова, Г.Т. Кусаинова указывают на сочетание активных методов обучения с введением в учебный процесс элементов самостоятельного поиска, включения студентов в активный поисковый диалог при обязательном управлении преподавателем, осуществляющим организацию, координацию, контроль и «продвижения» студентов к более высокому уровню познавательной активности [Стукаленко, Кайникенова, Кусаинова, 2016, с. 33-35].

Исследования показывают, что чаще решение проблемы развития познавательной активности «возлагается» на разработку процессной модели развития познавательной активности; учет методологических подходов как основы процесса активизации познавательной деятельности студентов; исследования также обращаются к разработке технологий, применению интерактивных методов обучения, процессуально связанных с активизацией познавательной деятельности студентов, их активностью в решении учебных задач и др.

Методы и организация исследования. В нашем исследовании внимание акцентировано на использовании проблемно-поисковых заданий, обеспечивающих и способствующих развитию познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку. **Основные методы исследования и организации** исследования включают аналитико-теоретический анализ понятия «проблемно-поисковые задания», эмпирические методы, опытно-поисковая работа по выявлению возможностей проблемно-поисковых заданий в развитии познавательной активности студентов.

Проблемные задания поискового характера в исследовании Т.Н. Степкиной [Степкина, 1986, с. 74] рассматриваются как содержание, в котором существенным является поиск способов решения искомой проблемы, управление деятельностью; это задания, нацеливающие на «открытие и осознание нового, неизвестного ранее».

Е.В. Ковалевская проблемно-поисковое задание определяет как событие, «проблему, заключенную в событие» [Ковалевская, 2003, с.8; 10].

В словаре методических терминов и понятий проблемное задание интерпретируется как «задание, содержание которого ориентирует на решение какой-либо проблемы [Азимов, 2009].

Выделяя проблемные задания, которые применяются на занятиях по иностранному языку, Е.Л. Белякова придает им многофункциональный характер и подчеркивает, что это задания, которые повышают учебно-познавательную активность студентов, формируют стремление к получению новых знаний, а за счет решения проблемы задания активизируют речемыслительную деятельность, развивают критическое мышление [Белякова, 2011, с. 17].

Осуществляя поиск способов активизации студентов, исследователи обосновывают включение в учебные занятия проблемно-поисковых заданий, построенных на основе диалога культур, а процессуальная содержательность таких заданий являет собой «усиление мотивационного фактора в процессе освоения лингвострановедческого материала» [Климкина, 2011, с. 35].

И.Н. Добротина, исследуя типы проблемных заданий и технологий их применения отмечает, что задания, содержащие проблему и требующие ее поиска, способствуют овладению аналитическими умениями, направляют развитие навыков творческого поиска и подчеркивает, что проблемные задания возможно использовать в рамках различных педагогических технологий, как логически необходимый этап познавательной деятельности [Добротина, 2013, с. 17].

Обращаясь к структурному описанию проблемно-поисковых заданий, исследователи выделяют следующие составляющие:

- проблема, которая требует осознания;
- существующие противоречия, требующие разрешения;
- актуализация изученного материала;
- причинно-следственные связи и их установление на основе изученного;
- формулировка гипотезы;
- создание проблемной ситуации;
- разработка проблемных заданий, вопросов;
- создание условий для самостоятельного поиска решения проблемы;
- анализ результатов поиска.

Также существует точка зрения, согласно которой проблемно-поисковые задания предусматривают осуществление сознательного поиска средства, которое необходимо для достижения цели –«ясно видимой, но непосредственно недоступной цели» [Демченкова, 2000, с. 56].

Успешная подготовка будущих специалистов в процессе изучения учебных дисциплин, и в частности иностранного языка, требует изменения акцентов преподавателей в выборе методов, приемов обучения студентов, а именно, в смене функции преподавателя и студентов. Это означает, что преподаватель осуществляет отбор учебно-информационного материала, а студент выступает в роли исследователя предлагаемого материала, отражающего содержание изучаемого иностранного языка [Кузьмина, 2001, с.112].

Решение этой задачи возможно за счет применения в учебном процессе заданий, интегрирующих в своем конструкте и содержании проблему и поиск ее решения.

Учитывая особенности таких заданий на занятиях по иностранному языку, мы ориентируемся на их содержательную и процессуальную стороны, которые направлены на развитие коммуникативной компетенции студентов, осуществлению аналитического подхода к осмыслению языковых явлений, овладение соответствующим понятийно-терминологическим аппаратом, формирование представления о лексическом фоне и др.

Прежде чем охарактеризовать конкретные примеры проблемно-поисковых заданий на занятиях по иностранному языку, обратим внимание на функциональный ряд проблемно-поисковых заданий:

– *функция мотивационная* – проблемно-поисковые задания в своем логическом конструкте содержат познавательные противоречия, необходимость их разрешения, что вызывает у студентов потребность самостоятельно разрешить имеющееся противоречие, осуществить поиск новых знаний, новых способов деятельности.

Данная функция обеспечивает прочность и глубину знаний, формирование исследовательского мышления, способствует творческому поиску и принятию решаемой проблемы как личностно-значимой [Демченкова, 2000, с. 78];

– *функция активизации речевого и языкового материала* означает, что достичь высокого уровня сформированности умений, обсуждать проблемы на иностранном языке в процессе межкультурного общения возможно при условии использования комплекса проблемно-поисковых заданий и специальных упражнений, проецируемых на обсуждение проблемы, способов ее решения.

Содержательное наполнение проблемно-поискового задания в данном аспекте зависит от построения рациональной подсистемы упражнений как условия для реализации речевой коммуникации на иностранном языке [Ефимова, 2019, с.46-49].

Важно отметить, что студенты при решении проблемно-поисковых заданий «преломляют» полученные в ходе решения задания, способы решения проблемы, осуществляется «разрешенный поиск» через личностное принятие, целеполагание; а собственно проблемно-поисковая деятельность познавательного характера становятся неким «ресурсом» активности;

– *функция коммуникативной конкретизации и корректности* – формулируя содержание проблемно-поискового задания, необходимо соблюдение четкости формулировки задания, исключение «расплывча-

тости» во избежание сковывания возможностей студентов прогнозировать свои речевые действия. Корректное предъявление проблемно-поисковой задачи стимулирует активизацию речевой и мыслительной деятельности [Пассов, 2000, с. 147].

Проблемно-поисковые задания на занятиях по иностранному языку при соблюдении конкретизации и корректности должны соотноситься с дидактическими целями, с готовностью студентов к решению данного типа заданий за счет усвоенных знаний, иноязычных речевых умений;

– *функция исследовательская* – в процессе выполнения проблемно-поискового задания формируется исследовательская позиция, стремление занять инициативную позицию в ходе его решения, «добывать знания» самостоятельно. Студент ставится в ситуацию самостоятельного овладения понятиями и подходами в решении проблем. В процессе познания осуществляется привлечение студентов к исследовательской деятельности, что позволяет вооружить их методами познания, сформировать познавательную самостоятельность, умение оценивать себя, осмысливать изучаемый материал [Кузьмина, 2001, с. 118].

В данной функции заложен потенциал, связанный с тем, что исследовательский аспект проблемно-поисковых заданий связан с развитием потребности решении поставленной проблемы, необходимостью освоения исследовательских способов деятельности.

Исходя из функционального ряда проблемно-поисковых заданий можно определить преимущества и возможности их применения на занятиях по иностранному языку:

– такие задания способствуют формированию познавательной самостоятельности у студентов;

– проблемно-поисковые задания мотивируют познавательный интерес;

– развивают критическое мышление;

– создают ситуацию познавательного затруднения;

– создают условия для разрешения противоречий между имеющимися знаниями и теми, которые необходимо приобрести.

В процессе применения проблемно-поисковых заданий требуется соблюдение главных требований:

– предъявляемая проблема, требующая поиска, должна вызвать интерес к содержанию;

– задания должны быть направлены на самостоятельную поисковую деятельность;

– содержание проблемно-поисковых заданий не должно исключать связь выполняемых действий с речевыми;

– содержание, заложенное в суть предлагаемого задания, должно носить характер информационной значимости;

– обязательно наличие диалогического взаимодействия.

Диагностические срезы, проведенные со студентами, обучающимися в техническом вузе, показали, что они могут справляться с заданиями проблемно-поискового характера, если перед ними стоит задача средствами иностранного языка находить способы решения.

При этом необходимо ставить перед студентами конкретные вопросы, определять проблемные «точки» задания, тщательно формулировать содержание проблемно-поискового задания, соотносить их с уровнями языковой подготовки студентов.

На занятиях по иностранному языку применяются проблемно-поисковые задания различного характера:

– задания аналитического характера(например: определить основную мысль высказывания в тексте; озаглавить отрывок текста словами или фразеологизмами; указать зависимость употребления языковых средств от замысла высказывания и т.д.);

– задания аналитико-синтетического характера (например, составить композиционную схему текста).

Специфические проблемно-поисковые задания, введенные в структуру занятия по иностранному языку, могут предлагаться в экстралингвистическом содержательном конструкте.

Например, задания по переработке содержания текстов на иностранном языке на основе комбинирования известного и неизвестного в учебном материале; задания, требующие семантического сравнения, определения значения неизвестного в предлагаемом тексте и другие.

Доказали свою продуктивность проблемно-поисковые задания лингвострановедческой направленности. Например, необходимо распознать социокультурную маркированную лингвореалию в речи; дать комментарий к используемым в текстах перифразам [Ефимова, 2019, с. 46-49].

В данных заданиях заложен потенциал развития лингвострановедческой компетенции. Таким потенциалом обладают, например, задания, направленные на применение правил словообразования, на анализ нового слова, введенного на занятии, например, to develop – development, complete – completely.

Дидактико-поисковый аспект таких заданий заключен в самостоятельном оперировании данными словами, осуществлении лингвистического анализа. Вводятся задания по работе над грамматическим материалом, например, сопоставить формы Present Perfect и Past Simple и раскрыть особенности использования временных форм [Ефимова, 2019, с. 47].

К проблемно-поисковым отнесены и проектно-исследовательские задания [Нетунаева, 2023], которые повышают уровень мотивации, познавательной активности студентов.

Например, предлагается выделить компоненты исследовательского проекта (план, гипотеза, цель, задачи и т.д.) и предложить свой вариант:

Read two versions of the plan. Which plan is better? Why?

Topic: Technical progress: bliss or harm?

Plan A: 1. Definition of technical progress. 2. History of technical progress. 3. Technical progress nowadays.

Plan B: 1. Definition of technical progress. 2. Advantages and disadvantages of technical progress. 3. The results of opinion poll.

Комплексно-поисковые задания создают ситуации аналитического поиска аргументирования способа решения.

Например, при изучении темы «Переговоры» студентам предлагается текст, содержащий различные по содержанию ситуации.

Необходимо прочитать текст, осмыслить ситуации и выделить те, с которыми сталкивались в различных обстоятельствах; затем работа над следующими позициями:

– для того, чтобы дать совет, опровергнуть возражения, что вам еще необходимо знать по каждой ситуации?

– что бы вы ответили на каждое из возражений? Дайте аргументированные ответы.

Текст: Daily life is full of negotiations that can drive you crazy. Before breakfast you get into an argument with your spouse about buying a new car. You think it's time, but your spouse says: «Don't be ridiculous! You know we can't afford it right now».

A morning meeting with your boss. You present him with a carefully prepared proposal for a new project, but he interrupts you after a minute and says: «We already tried that and it didn't work. Next item».

During your lunch hour you try to return a defective toaster-oven, but the salesperson refuses to refund your money because you don't have the sales slip: «It's store policy».

In the evening you need to return some phone calls, but the line is tied up by your thirteen-year-old daughter. Exasperated, you ask her to get off the phone. She yells: «Why don't you get me my own phone line? All my friend shave them».

При изучении темы «Решение проблемы» задания обретают характер деятельностного, творческого и информационно-продуктивного характера.

Задание: Следует, пользуясь таблицей 1, подготовить небольшую презентацию проблемы, которую вы решили на работе или в учебе. Заполнить правую колонку короткими заметками. Если необходимо, использовать визуальные материалы, связанные с информацией, которую вы вносите в правый столбец. Выражения в левом столбце могут помочь вам построить свою речь.

Таблица 1. План презентации при изучении темы «Решение проблемы»
Table 1. Presentation plan for studying the topic “Problem Solving”

Выражения для описания решения проблемы	Ответы
1. Impact opening (choose one) (Ask a question) Have you ever..? How would you..? (Quote some surprising figures) Did you know..? (Quote someone well-known) *{Name)* once said… (Use a newspaper headline) Have a look at this.	Title
2. Give the background to the problem OK. (Time) ago we were having difficulties with… We couldn't… And we weren't…	Background 1. 2. 3.
3. Ask a rhetorical question So, what was going wrong?	
4. Describe the problem Well, the problem we were facing was not… but…	Problem
5. Describe its effects Now, obviously, this was having an effect on… as well as … and ...	Effects 1. 2. 3.
6. Ask another rhetorical question So, how did we deal with the problem?	
7. Describe the action you took Well, basically, there were three things we had to do. Our first priority was to… The next thing was to… And, finally, we…	Action 1. 2. 3.
8. Ask a third rhetorical question The question is, did it work?	
9. Describe the results (perhaps a graph) Have a look at this. Here are the results. As you can see ...	Results
10. Close OK, I'm going to break off in a second and take questions. To sum up, … Thank you.	Summary

Целесообразность приведенных проблемно-поисковых заданий объясняется тем, что создаются ситуации, в которых необходимо решать различного рода поставленные учебно-методические задачи обучения иностранному языку, а также задачи, которые связаны с будущей профессиональной деятельностью, повседневной жизнью, учебой и так далее.

Главная идея проблемно-поисковых заданий – информативность и возможность «свободного движения мыслительной деятельности», активности в познании. Важно, что поиск решения в познавательно-проблемном задании требует самостоятельности, не содержит готового решения.

При выполнении проблемно-поисковых заданий,

предложенных в списке, студенты включены в поиск решения поставленной проблемы, поставлены в ситуацию посильного познавательного затруднения, преодоление которого «направляет» положительную учебную мотивацию, а также студенты находятся в поисково-интеллектуальном затруднении, из которого должны найти на основе активизации мыслительной деятельности соответствующий выход.

Методические ориентиры, которые сопровождают проблемно-поисковые задания сосредоточены на:

- акцентировании противоречия в проблеме;
- предоставлении возможности рассмотреть решение проблемного поиска с разных позиций;
- создании условий для познавательной самостоятельности;
- вызове активного познавательного отклика на неопределенность проблемы в обозначенной ситуации и т.д.

В ходе применения проблемно-поисковых заданий на занятиях по иностранному языку обеспечивалась активизация познавательной деятельности студентов, они проявляли интерес к иностранному языку, самостоятельно находили решение проблемно-поисковой задачи, проявляли такие умения, как доказательство избранного варианта ответа и решения. Занятия по иностранному языку благодаря проблемно-поисковым заданиям превращались в диалог, приобретали исследовательско-познавательный характер.

Анализ результатов исследования. Для определения уровня сформированности познавательной активности студентов применены эмпирические методы (анкетирование, интервьюирование, анализ результатов выполнения проблемно-поисковых заданий). Уровни развития познавательной активности студентов изучались с помощью методики «Познавательный интерес и познавательная активность» (М.В. Медведева), позволяющая раскрыть показатели познавательной активности в учебной деятельности. Согласно полученным результатам, в отличие от начала опытно-поисковой работы, когда показатели познавательной активности больший процент показали на среднем уровне (51%), на низком – 17%, то по окончании опытно-поисковой работы показатели значительно отличаются, соответственно на высоком уровне 69% студентов, на среднем – 22%, на низком уровне остались лишь 9% студентов. Данные показатели и уровни сформированности дают основания для утверждения продуктивности использования проблемно-поисковых заданий как средства развития познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку

Выводы. Познавательная активность студентов характеризуется самостоятельностью, активностью, интересом к процессу познания. Как личностное образование познавательная активность включает стремление выполнять сложные задания, способствует глубокому усвоению знаний. Развитие познавательной активности студентов находится в зависимости от организации учебной деятельности, от приемов и методов включения студентов в познавательную деятельность.

Занятие, в структуру которого введены проблемно-поисковые задания, характеризуется атмосферой заинтересованности, инициативности студентов в нахождении решения выдвигаемой проблемы.

Проблемно-поисковые задания содержательно структурируются на таком учебном материале, который «погружает» студентов в необходимость разрешения противоречия, а их разрешение требует самостоятельного поиска решения проблемы.

Принципиально важно, чтобы проблемно-поисковые задания конструировались на различных видах решения:

- нахождение сходства и различия;
- сопоставление известного материала в сочетании с новым;
- предъявление текстовых заданий на коммуникативном уровне;
- оценка коммуникативного уровня;
- в содержании поставленной проблемы необходим поиск, «затрагивающий» когнитивно-рациональные, эмоционально экспрессивные, практико-ориентированные действия с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Учету индивидуальных особенностей студентов (склонностей, интересов, уровня коммуникативной компетенции, познавательных способностей) должно уделяться особое внимание, т.к. в этом заключен смысл обращения к личностной позиции студента, это создает условия для развития способности к самосовершенствованию и самоактуализации.

Задача преподавателя в том, чтобы выстроить учебное занятие по иностранному языку так, чтобы каждый студент смог стать субъектом проблемно-поисковой деятельности при нахождении способа решении подобных заданий.

Учитывая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что проблемно-поисковые задания выступают эффективным инструментом развития познавательной активности студентов на занятиях по иностранному языку, способствуют активизации мыслительных процессов, познавательной активности.

Продолжение исследования влияния проблемно-поисковых заданий на занятиях по иностранному языку на развитие познавательной активности студентов целесообразно с позиции разработки профессионально -ориентированных проблемно-поисковых заданий, направленных на формирование профессионально ориентированной иноязычной компетентности.

Список источников

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Изд-

во «ИКАР», 2009. 448 с.

Белякова Е.Л. Проблемные задания как прием обучения иностранному языку студентов вуза // Известия ВГПУ. 2011. № 1. С. 14-19.

Глущенко Е.В., Кузнецова А.Н. Формирование познавательной активности студентов технических специальностей в высших учебных заведениях // Педагогика высшей школы. 2016. № 1(4). С. 55-58.

Демченкова Н.А. Проблемно-поисковые задачи как средство формирования исследовательских умений будущего учителя в курсе методики преподавания математики в педвузе. Дисс. ... канд. пед. наук : Тольятти, 2000. 203 с.

Добротина И.Н. Развитие умений информационной переработки текста с использованием приемов современных образовательных технологий // Русский язык в школе. 2013. № 10. С. 15-18.

Ефимова Е.В. Проблемно-поисковые задания на занятиях по иностранному языку и их роль в активизации языкового и речевого материала // Глобальный научный потенциал. 2019. № 2(95). С. 46-49.

Казначеева С.Н. Развитие познавательной активности студентов вуза. Дисс. …канд. пед. наук : Нижний Новгород, 2007. 215 с.

Климкина О.Н. Проблемно-поисковые задания как средство формирования лингвострановедческой компетенции студентов-филологов // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Филологические науки. 2011. № 1(63). Т.24. Ч. 1. С. 34-40.

Ковалевская Е.В. Проблемное обучение иностранным языкам // Проблемный метод в обучении иностранным языкам: материалы регион. науч.-практ. конф. Нижневартовск: Изд-во НПИ, 2003. С. 3-11.

Ковалевская Е.В. Проблематизация в обучении иностранным языкам (на материале обучения чтению и аудированию) // Мир науки. 2016. Том 4. № 1. URL:http://mir-nauki.com/PDF/34PDMN116.pdf. (Дата обращения: 16.02.2024).

Кузьмина Л.Г. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам // Вестник Воронежского государственного университета. 2001. №2. С. 108-117.

Мишагина О.М., Пшеничнова И.В. Взаимосвязь учебной мотивации студентов и их личностных характеристик // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 2. С. 40–46. https://doi.org/10.54348/SciS.2023.2.8

Нетунаева Ю.Л. Проектно-исследовательская деятельность студентов колледжа: учебное пособие по иностранному языку для студентов средних профессиональных образовательных организаций. Курск: Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2023. 70 с.

Пассов Е.И. Программы общеобразовательных учреждений. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Москва: Просвещение, 2000. 172 с.

Степкина Т.Н. Проблемное обучение в свете теории планомерного формирования умственных действий и понятий (на материале функциональной грамматики английского языка) // Пути реализации проблемного подхода в обучении иностранным языкам в вузе: сб. науч. тр. Воронеж, 1986. С. 70-80.

Стукаленко Н.М. Кайникенова Г.К., Кусаинова Г.Т. Развитие познавательной активности у студентов вуза // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 6. С. 33-35.

References

Azimov E.G., Shchukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow : Publishing house “IKAR”, 2009. 448 p. (In Russ).

Belyakova E.L. Problem tasks as a method of teaching a foreign language to university students. *Izvestiya VGPU = News of the VSPU*. 2011. No. 1. Pp. 14-19. (In Russ).

Glushchenko E.V., Kuznetsova A.N. Formation of cognitive activity of students of technical specialties in higher educational institutions. *Pedagogika vysshej shkoly = Pedagogy of higher education*. 2016. No. 1(4). Pp. 55-58. (In Russ).

Demchenkova N.A. Problem-solving tasks as a means of forming the research skills of a future teacher in the course of teaching mathematics at a pedagogical university. Dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences : Tolyatti, 2000. 203 p. (In Russ).

Dobrotina I.N. Development of skills of information processing of text using techniques of modern educational technologies // Russian language at school. 2013. No. 10. Pp. 15-18. (In Russ).

Efimova E.V. Problem-search tasks in foreign language classes and their role in activating language and speech material. *Global'nyj nauchnyj potencial = Global scientific potential.* 2019. No. 2(95). Pp. 46-49. (In Russ).

Kaznacheeva S.N. Development of cognitive activity of university students. PhD thesis (Pedagogy) : Nizhny Novgorod, 2007. 215 p. (In Russ).

Klimkina O.N. Problem-search tasks as a means of forming the linguistic and cultural competence of students of philology. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo. Filologicheskie nauki = Scientific notes of the V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Philological sciences*. 2011. No. 1(63). Vol. 24. Part 1. Pp. 34-40. (In Russ).

Kovalevskaya E.V. Problematic teaching of foreign languages. In: Problematic method in teaching foreign languages : materials region. scientific and practical conf. Nizhnevartovsk : NPI Publishing House, 2003. Pp. 3-11. (In Russ).

Kovalevskaya E.V. Problematization in teaching foreign languages (based on the material of teaching reading and listening). *Mir nauki = World of Science*. 2016. Vol. 4. No. 1. URL: http://mir-nauki.com/PDF/34PDMN116.pdf (Date of application: 10.01.2023) (In Russ). (In Russ).

Kuzmina L.G. Modern cultural approaches to teaching foreign languages. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of the Voronezh State University*. 2001. No. 2. Pp. 108-117. (In Russ).

Mishagina O.M., Pshenichnova I.V. The interrelation of students’ academic motivation and their personal attributes. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 2. Pp. 40–46. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2023.2.8

Netunaeva Y.L. Design and research activities of college students : studies a foreign language manual for students of secondary vocational educational institutions. Kursk : Publishing house of CJSC “University Book”, 2023. 70 p. (In Russ).

Passov E.I. Programs of educational institutions. The program is the concept of communicative foreign language education. Moscow : Prosveshchenie, 2000. 172 p. (In Russ).

Stepkina T.N. Problem-based learning in the light of the theory of systematic formation of mental actions and concepts (based on the material of functional grammar of the English language). In: Ways of implementing a problem approach in teaching foreign languages at a university : collection of scientific works. Voronezh, 1986. Pp. 70-80. (In Russ).

Stukalenko N.M. Kainikenova G.K., Kusainova G.T. The development of cognitive activity among university students. *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya = International Journal of Experimental Education*. 2016. No. 6. Pp. 33-35. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 16.02.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 27.02.2024.
The article was submitted 16.02.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 30–35.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 30–35.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 372.881.1
ББК 74.261.7
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.5

Технология дополненной реальности как инструмент обучения иностранному языку школьников

Ирина Николаевна Кроткова[1], Диана Андреевна Шалова[2]
[1,2]Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[1]krotkova.france@yandex.ru
[2]di_shal@mail.ru

Аннотация. Технология дополненной реальности рассматривается авторами как инструмент обеспечения эффективной языковой подготовки учащихся средней общеобразовательной школы. Дополненная реальность (англ. Augmented Reality, AR) воплощается в форме организации пространства физического мира с добавлением в него цифровых элементов в режиме реального времени, является современным образовательным инструментом. Авторами обозначена актуальная специфика системы языковой подготовки в школах России с характерными явлениями оптимизации и цифровизации. Указаны особенности функционирования дополненной реальности с рассмотрением ее дидактического потенциала. В статье описан процесс проведения краткосрочного педагогического эксперимента по внедрению технологии дополненной реальности в процесс обучения английскому языку школьников с разработкой авторских средств обучения: «Наглядного буклета» и «Живого буклета». Подтверждена гипотеза о том, что использование дополненной реальности на уроке английского языка в школе способствует повышению эффективности учебного процесса за счет увеличения объема изучаемого материала и сокращения времени на его освоение. В завершение обозначены выводы о научно-практической значимости работы и мультипликативности результатов.

Ключевые слова: иностранный язык, дополненная реальность, AR-технология, лексический навык, «Живой буклет», цифровизация, AR.

Для цитирования: Кроткова И.Н., Шалова Д.А. Технология дополненной реальности как инструмент обучения иностранному языку школьников // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 30–35. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.5

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Augmented reality technology as a tool for teaching foreign languages to schoolchildren

Irina N. Krotkova[1], Diana A. Shalova[2]
[1,2]Ivanovo State University, Shuya, Russia
[1]krotkova.france@yandex.ru
[2]di_shal@mail.ru

Abstract. The article considers the technology of augmented reality as a tool for providing effective foreign (English) language teaching in Russian secondary schools. Augmented Reality (AR) is defined as the space of the physical world with the addition of digital elements in real time. This technology is presented as a contemporary teaching tool. The authors indicate the actual specificity of foreign language teaching in Russian schools, which is characterized by optimization and digitalization. The paper

© Кроткова И.Н., Шалова Д.А., 2024

presents the features of the functioning of augmented reality and describes its didactic potential. As a practical study, the authors describe a short-term pedagogical experiment on the implementation of augmented reality in the process of teaching English in a Russian secondary school. As part of the experiment, special teaching tools were developed: "The Visual Book" and "The Living Book". The results of the experiment confirm the hypothesis that the use of augmented reality in English teaching in Russian secondary schools contributes to the effectiveness of the learning process. In this case, the teacher manages to increase the volume of teaching material and reduce the time for its learning by students. The article concludes by outlining the scientific and practical significance of the research and the multiplicativity of the results obtained.

Keywords: foreign language, Augmented Reality, AR-technology, lexical skill, "The Living Book", digitalization, AR.

For citation: Krotkova I.N., Shalova D.A. Augmented reality technology as a tool for teaching foreign languages to schoolchildren. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 30–35. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.5

Актуальность. В условиях мирового прогресса с характерными явлениями цифровизации, модернизации и глобализации образовательная сфера, в частности, область языковой подготовки, претерпевает существенные изменения. Одной из главных задач обучения становится формирование у учащихся компетенций для работы с увеличивающимся объемом информации в условиях ограниченности времени. Приоритетность обретает вопрос поиска оптимальных дидактических инструментов.

Технология дополненной реальности (англ. Augmented Reality, AR) является новым компонентом системы языкового обучения. В актуальных исследованиях, посвященных рассматриваемой теме, отмечается положительное влияние AR-технологии на мотивацию к обучению [Смирнова, 2020], на достижение осознанности в языковой подготовке [Сотников, 2021], на формирование элементов иноязычной компетенции [Parmaxi, 2020]. Это определяет широкий потенциал инструмента для реализации современного эффективного процесса обучения иностранным языкам.

Проведенное нами исследование актуально, так как обучение иностранному языку с применением инновационных инструментов и конкретно дополненной реальности, представляет возможности для совершенствования методики обучения иностранным языкам, учебного процесса в целом.

Методы и процесс организации исследования. В организационной структуре исследования выделены две основные части: теоретическая и практическая.

Основополагающими методами *теоретической части* исследования стали анализ и синтез научно-методической литературы. Нами было изучено 30 научных источников: 25 – на русском языке, 4 – на английском, 1 – на французском.

На основании материалов выдвинута гипотеза: использование дополненной реальности на уроке английского языка в средней общеобразовательной школе способствует повышению эффективности учебного процесса за счет увеличения объема изучаемого материала и сокращения времени на его освоение.

Для реализации теоретических положений была организована *эмпирическая часть* исследования. Основным методом практического исследования выступал педагогический эксперимент по включению AR в процесс обучения иностранному языку в школе. Педагогический эксперимент был краткосрочным и осуществлялся в рамках одного урока английского языка для контрольной и экспериментальной (КГ и ЭГ) групп. Использовались вспомогательные методы исследования: тестирование, беседа и обработка данных (описательная и индуктивная статистика).

Эксперимент был реализован при прохождении студентом – соавтором статьи – производственной ранней преподавательской практики с 7 по 29 ноября 2022 года в МБОУ «Лицей № 33» города Иванова.

Суть эксперимента состояла в формировании у учащихся лексического навыка: традиционным путем (с использованием обычного пособия, КГ) и инновационным (с применением AR-пособия, ЭГ) – и проведении сопоставительной оценки результатов.

Эксперимент включал четыре основных этапа: 1) организация, 2) реализация, 3) констатация, 4) интерпретация. Содержание каждого из них представлено далее.

Этап 1. Организация (07.11.2022-14.11.2022). Первый этап заключался в подготовке к исследованию.

Была определена цель эксперимента, связанная с установлением изменчивости показателей сформированности лексического навыка при

обучении с применением AR и без ее использования.

Разработаны материалы уроков: а) конспекты (планы занятий по теме “Let’s build a house!” / «Давайте построим дом!») (URL: https://disk.yandex.ru/d/hVom13SBFZr2cA); б) учебные пособия («Наглядный буклет» (КГ), «Живой буклет» (ЭГ)) (URL: https://disk.yandex.ru/d/8toO0R090QjccQ); в) AR-коллекция с набором виртуальных объектов в приложении HaloAR (https://haloco.de/9sozvr4); г) бланки тестирования (URL: https://disk.yandex.ru/d/gRv4Nvdz37pA9Q); д) вопросы для беседы.

Для участия было отобрано 20 учащихся 6-х (6-Г, 6-Д) классов, изучающих английский язык как первый иностранный по базовой программе: 10 – КГ, 10 – ЭГ. Учащиеся обладали одинаковым уровнем языковой подготовки (средние баллы по предмету – 4,2 и 4,1 в КГ и ЭГ соответственно).

Этап 2. Реализация (15.11.2022, 17.11.2022). Второй этап педагогического эксперимента связывался с реализацией запланированных мероприятий.

В рамках *фазы предэкспериментального среза* было организовано тестирование участников обеих групп с целью фиксирования исходного уровня сформированности лексического навыка.

Затем осуществлялся *процесс обучения:* проведены уроки английского языка для каждой из групп. В ходе работы с ЭГ применялась технология дополненной реальности.

Наконец, в *фазе послеэкспериментального среза* было организовано контрольное тестирование.

Этап 3. Констатация (18.11.2022-22.11.2022). Полученные данные на третьем этапе обрабатывались. Баллы за тестирование были ранжированы в таблице и наглядно представлены в диаграмме. Разница в результатах установлена подсчетом критерия t-Стьюдента (URL: https://www.psychol-ok.ru/statistics/student/). Рассмотрены ответы на вопросы беседы.

Этап 4. Интерпретация (23.11.2022-29.11.2022). На четвертом этапе сведения подвергались качественному анализу, на основании которого формулировались заключения.

Последовательность мероприятий позволила получить конкретные результаты исследования.

Анализ результатов исследования. Результаты исследования представляют совокупность теоретических и практических сведений, оформленных на каждом из этапов работы.

В *теоретической части* исследования были определены требующие внимания показатели языковой подготовки в российском образовании. Удалось установить, что, несмотря на четкую систему развития иноязычной компетенции у школьников, степень результативности невысока. Так, планируемое достижение выпускниками порогового уровня владения первым иностранным языком (B1, в соответствии со шкалой Общеевропейских компетенций владения языком [Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка: [русская версия]], 2003) характерно лишь для 31,52 % старшеклассников [Нечипас, 2022]. Более того, потенциал предмета раскрывается не полностью: согласно Cambridge English Language Assessment [Introductory Guide to the Common European Framework of Reference (CEFR) for English Language Teachers, 2013], за 700–800 ч. изучения иностранного языка можно достичь продвинутого уровня (C1) владения языком, тогда как в российских школах 720 академ. ч. ориентированы на формирование порогового (B1) / порогового продвинутого (B2) уровня [Примерная основная образовательная программа основного общего образования, 2016]. Необходимо повышение эффективности языковой подготовки в школах России. Достичь этого можно с использованием современных цифровых технологий, среди них – дополненная реальность.

Рассмотрение научно-методической литературы позволило охарактеризовать технологию. Определено, что технология воплощается в форме организации пространства физического мира с добавлением в него цифровых элементов в режиме реального времени [Пашко, 2019]. Проектирование дополненной среды осуществляется по алгоритму: 1) камера электронного устройства считывает маркер дополненной реальности (QR-код), размещенный на объектах физического мира (страницах книг); 2) AR-программа устанавливает систему визуализации; 3) на экране появляется мультимедиа объект (изображение, видео, аудиодорожка и пр.) [Смирнова, 2020]. Результатом является соединение двух сред: реальной и виртуальной, – с преимуществом первой [Авраменко, 2019]. Отмечены простота и доступность AR как образовательного инструмента [Поддубная, 2018]. Установлена полифункциональность технологии: она может быть использована при формировании лексических (преимущественно [Parmaxi, 2020]), фонетических, орфографических навыков; для сопровождения этапов отдельного урока или для организации индивидуальной работы учащихся [Волосюк, 2018]; в ходе воплощения веб-квестов, кейсов, ролевых игр [Авраменко, 2019].

Нам также удалось обозначить дидактический потенциал технологии: AR способствует повышению мотивации учащихся [Смирнова, 2020], увеличению информативной емкости образовательного процесса [Авраменко, 2019] и развитию УУД [Матвеева, 2021]. Однако была обнаружена недостаточность сведений об использовании дополненной реальности для повышения эффективности обучения языку, что подчеркнуло важность проведения практического исследования.

Анализ теоретических фактов позволил определить дополненную реальность как перспективное новшество образования, требующее углубленного изучения, в частности, на практике.

Результаты ***практической части*** исследования были оформлены при обработке данных педагогического эксперимента: показателей тестирования и сведений беседы с учащимися.

Баллы тестирования были внесены в Таблицу 1. Указано направление изменений: улучшение (↑), сохранение (=) и ухудшение (↓) результатов на основе сравнения баллов (max = 10), набранных участниками КГ и ЭГ «до» (Баллы 1) и «после» (Баллы 2) изучения нового материала.

Таблица 1. Распределение баллов, полученных участниками каждой из групп эксперимента за тестирование

Table 1. Distribution of points received by the participants of each of the groups of the experiment for the tests

Контрольная группа (№ 1)			**Экспериментальная группа (№ 2)**		
№ п/п	**Баллы 1**	**Баллы 2**	**№ п/п**	**Баллы 1**	**Баллы 2**
Уч. 1.1	7	9 (↑)	**Уч. 2.1**	2	9 (↑)
Уч. 1.2	6	9 (↑)	**Уч. 2.2**	5	10 (↑)
Уч. 1.3	6	6 (=)	**Уч. 2.3**	5	9 (↑)
Уч. 1.4	2	9 (↑)	**Уч. 2.4**	4	8 (↑)
Уч. 1.5	1	9 (↑)	**Уч. 2.5**	2	7 (↑)
Уч. 1.6	9	10 (↑)	**Уч. 2.6**	3	8 (↑)
Уч. 1.7	8	10 (↑)	**Уч. 2.7**	8	10 (↑)
Уч. 1.8	9	8 (↓)	**Уч. 2.8**	6	10 (↑)
Уч. 1.9	7	8 (↑)	**Уч. 2.9**	10	10 (=)
Уч. 1.10	7	7 (=)	**Уч. 2.10**	6	8 (↑)

При анализе таблицы удается заметить наиболее положительный характер изменений в показателях тестирования ЭГ. В 9 из 10 случаях (90 % из 100 %) наблюдается улучшение результатов – почти все обучающиеся успешно овладели новыми ЛЕ. Всего в одном случае (10 %) фиксируется отсутствие разницы в баллах. В КГ видны менее благоприятные изменения: лишь в 7 случаях из 10 (70 % из 100 %) отмечается улучшение результатов, в двух (20 %) показатели неизменны, одна ситуация (10 %) иллюстрирует отрицательную динамику. В целом изменчивость свидетельствует о совершенствовании лексического навыка в обеих группах. При этом участники ЭГ в большем количестве достигали успеха, что указывает на функциональность AR-технологии.

Видение общей динамики формирования у учащихся лексического навыка обеспечивается посредством подсчета средних значений, отраженных в диаграмме (рисунок 1).

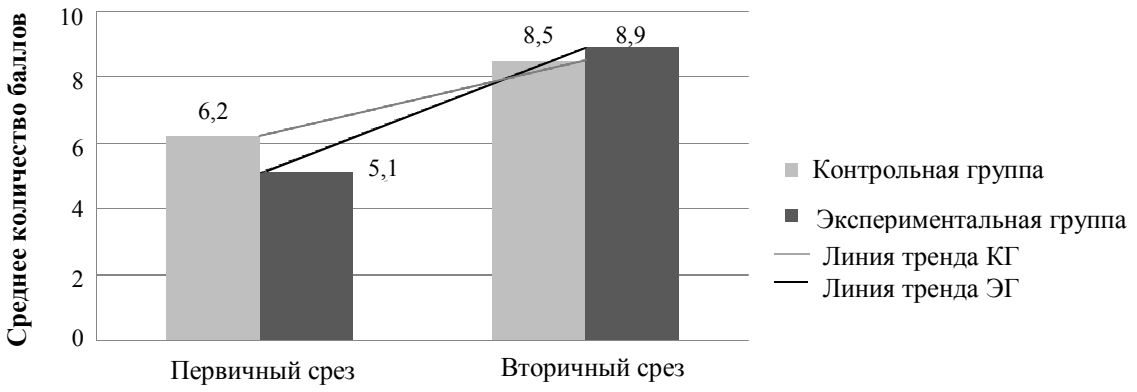


Рисунок 1. Средние показатели результатов тестирования контрольной и экспериментальной групп

Figure 1. Average tests points received by the participants of the control and experimental groups

Анализируя диаграмму, можно обозначить, что обе группы при освоении одинакового содержания урока в равные промежутки времени, но в разном количестве (ЭГ – больший объем) и при отличающихся методах обучения, обрели разный уровень владения ЛЕ: в ЭГ средний показатель выше, чем в КГ. В случае с использованием инновационного инструмента прослеживается повышение производительности труда, что характеризует процесс обучения как более эффективный.

Использование t-критерия Стьюдента для парных выборок обнаружило значимость различий ($p < 0,01$) в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность использования технологии AR на уроке английского языка при формировании лексического навыка у учащихся 6 класса.

Для полноценного анализа результатов исследования важно также рассмотреть данные беседы с участниками КГ и ЭГ. Определяя свое отношение к процессу изучения новых слов, большая часть учащихся обеих групп положительно высказывалась об осуществлении деятельности. Процесс изучения слов участники КГ характеризовали как «интересный», «красочный», «понятный»; ЭГ – как «увлекательный», «современный», «активный». Главным фактором положительной оценки учащиеся называли наглядность. В отзывах участников КГ акцент был сделан на «яркость» процесса, в ответах участников ЭГ – на его продуктивность, коммуникативность, сюжетность. Приведенные заключения свидетельствуют о достижении целей использования инструментов наглядности и, в частности (ЭГ), AR как инструмента, способного повысить качество обучения.

На просьбу обозначить трудности обучающиеся отвечали неоднозначно: в КГ говорили об «обилии картинок», в ЭГ обозначали «непривычность использования AR-приложения». Так, было установлено, что применение «Наглядного буклета» как единственного средства обучения не всегда оправдано. Работа с «Живым буклетом» касается вопроса развития цифровой компетенции, что является актуальной проблемой использования AR-технологии. Стоит отметить, что участники ЭГ не указывали на сложность восприятия материала, когда в КГ такие ответы были. Можно сделать вывод об оптимизации процесса освоения лексики при применении AR.

В процессе беседы были получены сведения о самооценке обучающимися достижений. При вопросе о количестве усвоенных ЛЕ учащиеся ЭГ обозначали показатели, приближенные к максимальному результату (9-10 усвоенных слов из 10), по сравнению с участниками КГ, которые называли более низкие показатели (5-6 усвоенных слов из 7). Самооценка учащихся подтвердила предположение о повышении эффективности обучения с использованием дополненной реальности.

Материалы беседы позволяют говорить о важности наглядности в ходе обучения иностранному языку и отдельно подчеркивают практичность применения технологии дополненной реальности.

Таким образом, в ходе реализации эмпирического исследования были выявлены показатели развития лексического навыка у учащихся «до» и «после» эксперимента. Несмотря на то, что объем учебного материала был меньше, первоначальный уровень лексической компетенции выше у участников КГ, а конечные показатели двух групп были сравнительно одинаковыми, положительные изменения у учащихся ЭГ иллюстрировали преимущество над изменениями в КГ.

Выдвинутые теоретические положения об использовании AR-технологии в обучении иностранным языкам, а также полученные практические данные подтверждают оптимальность применения инструмента для обеспечения эффективности языковой подготовки учащихся в школе.

Выводы. Подводя итоги исследования, мы можем сделать следующие выводы. Материалы работ разных авторов [Авраменко, 2019; Parmaxi, 2020 и др.] отмечают актуальность повышения эффективности обучения и использования набирающей популярность технологии дополненной реальности. Реализация обозначенных компонентов может стать основой для совершенствования процесса языковой подготовки с соответствующим повышением учебных результатов обучающихся в школах России.

Дополненная реальность представляет собой инновационный инструмент, обладающий широким функционалом и гибкими механизмами действия, что создает возможность моделирования процесса обучения иностранному языку в соответствии со спецификой учебных условий, предпочтениями учителя и учетом современных методических тенденций.

Применение AR на уроках иностранного языка обеспечивает положительные изменения в показателях освоения материала, в сравнении с традиционными методами обучения, при увеличении объема материала и сокращении времени на его изучение. Это доказывает выдвинутую гипотезу.

Детальное рассмотрение технологии дополненной реальности как части современного образования и одного из элементов эффективного языкового обучения позволяет говорить о целесообразности ее внедрения в учебный процесс.

Таким образом, изучение дополненной реальности как инновационного инструмента повышения эффективности обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе представляет перспективное направление научно-методических исследований. Модернизация процесса обучения иностранным языкам в школе с повышением качества языковой подготовки – новый шаг в становлении современной методики обучения иностранным языкам, открывающий возможности для совершенствования образования в целом.

Список источников

Авраменко А. П. Дополненная реальность в языковом образовании: этапы развития, тенденции и перспективы // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2019. № 2 (26). С. 47–55.

Волосюк Н. Ю. Дополненная реальность в образовании: возможности и перспективы // Цифровая информатизация образования : эл. сборник тезисов докладов 1-й науч.-практ. конф. / под общ. ред. В. А. Богуша, П. А. Лис, В. И. Слижа [и др.]. Минск : ГИАЦ Минобразования, 2018. С. 287–290. URL: http://dtconf.unibel.by/doc/Conference.pdf (Дата обращения: 20.08.2023).

Кроткова И. Н., Мустафина О. Р. Интерактивные веб-сервисы Kami и Tik-Tok как средство развития иноязычной речевой компетенции обучающихся средней школы // Научный поиск: личность, образование, культура. 2021. № 3. С. 14–17. https://doi.org/10.54348/2021.3.3

Матвеева О. Ю. Технология дополненной реальности в обучении и ее место в информационно-коммуникационной компетенции преподавателей иностранных языков // Преподаватель XXI век. 2021. № 2, Ч. 1. С. 94–102.

Нечипас А. В. Мониторинг уровня владения иностранным языком выпускников средних общеобразовательных школ // Столыпинский вестник. 2022. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-urovnya-vladeniya-inostrannym-yazykom-vypusknikov-srednih-obscheobrazovatelnyh-shkol-1 (Дата обращения: 21.08.2023).

Пашко С. А. Использование дополненной реальности в образовательном процессе // Виртуальная реальность современного образования: идеи, результаты, оценки : материалы Междунар. Интернет-конф. / под общ.ред. М. Е. Вайндорф-Сысоевой. Москва: МПГУ, 2019. С. 77–82. URL: https://lomonosov-msu.ru/file/event/4428/eid4428_attach_4c2a89e5df6a01ac81a612f0007324d40a837ce1.pdf (Дата обращения: 15.08.2023).

Поддубная Н. А., Куликова Т. А. AR-технология в образовательном процессе вуза // Вестник ТвГУ. Сер. «Педагогика и психология». 2018. № 4. С. 252–256.

Смирнова Е. А. Опыт использования технологии дополненной реальности на уроках английского языка в школе // Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты : материалы XIII Всеросс. науч.-практ. конф. молодых учёных. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2020.

Сотников А. М., Тычков А. Ю., Золотарев Р. В. Дополненная и виртуальная реальность в образовании как инструмент осознанного обучения // Вестник Пензенского государственного университета. 2021. № 4(36). С. 117–122.

Parmaxi A., Demetriou A. Augmented reality in language learning: A state of the art review of 2014–2019 // Journal of Computer Assisted Learning. 2020. № 36. URL: https://www.researchgate.net/publication/343829243_Augmented_reality_in_language_learning_A_state-of-the-art_review_of_2014-2019 (Дата обращения: 10.08.2023).

References

Avramenko A. P. Augmented reality in language education: stages of development, trends and prospects. *Uchenye zapiski Nacional'nogo obshchestva prikladnoj lingvistiki = Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics*. 2019. No. 2 (26). Pp. 47-55. (In Russ).

Volosyuk N. Y. Augmented reality in education: opportunities and prospects. In: Digital informatization of education : electronic collection of abstracts of the 1st scientific and practical conference / under the general editorship of V. A. Bogusha, P. A. Lis, V. I. Slizha [et al.]. Minsk : GIAC Ministry of Education, 2018. Pp. 287-290. URL: http://dtconf.unibel.by/doc/Conference.pdf (Date of application: 20.08.2023) (In Russ).

Krotkova I. N., Mustafina O. R. Interactive web services Kami and Tik-Tok as a means of developing speech competence in teaching a foreign language to secondary school students. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2021. No. 3. Pp. 14–17. (In Russ). https://doi.org/10.54348/2021.3.3

Matveeva. Yu. Technology of augmented reality in teaching and its place in the information and communication competence of teachers of foreign languages. *Prepodavatel' XXI vek = Teacher XXI century*. 2021. No. 2, Pt. 1. Pp. 94-102. (In Russ).

Nechipas A.V. Monitoring the level of foreign language proficiency in the global average sample. *Stolypinskij vestnik = Stolypin Bulletin*. 2022. No. 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-urovnya-vladeniya-inostrannym-yazykom-vypusknikov-srednih-obscheobrazovatelnyh-shkol-1 (Date of application: 21.08.2023) (In Russ).

Pashko S. A. The use of augmented reality in the educational process. In: Virtual reality of modern education: ideas, results, assessments : materials of the International Conference. Internet conference / under the general editorship of M. E. Weindorf-Sysoeva. Moscow: MPSU, 2019. Pp. 77-82. URL: https://lomonosov-msu.ru/file/event/4428/eid4428_attach_4c2a89e5df6a01ac81a612f0007324d40a837ce1.pdf (Date of application: 15.08.2023) (In Russ).

Poddubnaya N. A., Kulikova T. A. AR technology in the educational process of the university. *Vestnik TvGU. Ser. "Pedagogika i psihologiya" = Bulletin of TvSU. Ser. "Pedagogy and psychology"*. 2018. No. 4. Pp. 252-256. (In Russ).

Smirnova E. A. Experience in using the technology of complementary rali in the English language tract in Kola. In: The dialect of languages and culture: linguistic and ligvodidactic aspects : materials of the XIII century. scientific and practical conference of young scientists. Tver: Tver State University, 2020. (In Russ).

Sotnikov A.M., Tychkov A. Yu., Zolotarev R. V. Augmented and virtual reality in education as a tool of conscious learning. *Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Penza State University*. 2021. No. 4(36). Pp. 117-122. (In Russ).

Parmaxi A., Demetriou A. Augmented reality in language learning: A state of the art review of 2014–2019. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2020. № 36. URL: https://www.researchgate.net/publication/343829243_Augmented_reality_in_language_learning_A_state-of-the-art_review_of_2014-2019 (Date of application: 10.08.2023).

Статья поступила в редакцию 29.08.2023; одобрена после рецензирования 29.09.2023; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 29.08.2023; approved after reviewing 29.09.2023; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 36–42.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 36–42.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.14
ББК 74.489
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.6

Электронная поддержка процесса обучения будущих учителей информатики программированию

Валерий Константинович Маркелов[1], Ольга Алексеевна Завьялова[2], Сергей Георгиевич Григорьев[3]
[1, 2]Ивановский государственный университет, Шуя, Россия
[3]Московский городской педагогический университет, Москва, Россия
[1]v.a.l.e.m.a.r.k@yandex.ru, ORCIDID: 0000-0002-4361-8930
[2]ooolga30@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9404-9347
[3]grigorsg@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-0034-9224

Аннотация. В статье обосновывается актуальность разработки электронной поддержки процесса подготовки бакалавров – будущих учителей информатики к преподаванию раздела «Программирование» в рамках школьного курса информатики, которая обусловлена выявленными проблемами в преподавании программирования, с которыми сталкиваются будущие учителя информатики. Приводятся результаты исследования по апробации и оценке качества электронного учебного курса как средства электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию программирования. Цель данного исследования – проверить эффективность методики организации электронной поддержки процесса подготовки бакалавров – будущих учителей информатики к преподаванию раздела «Программирование» на базе электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?». По результатам проведенной опытно-экспериментальной работы доказана эффективность использования данного курса в качестве инструмента электронной поддержки процесса подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль: «Математика; Информатика») к преподаванию раздела «Программирование» в школьном курсе информатики, в рамках дисциплины «Методика обучения информатике».

Ключевые слова: программирование, информатика, электронная поддержка, электронный учебный курс, методика обучения программированию.

Для цитирования: Маркелов В.К., Завьялова О.А., Григорьев С.Г. Электронная поддержка процесса обучения будущих учителей информатики программированию // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 36–42. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.6

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Electronic support for the process of teaching future computer science teachers programming

Valery K. Markelov[1], Olga A. Zavyalova[2], Sergey G. Grigoriev[3]
[1, 2]Ivanovo State University, Shuya, Russia
[3]Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia
[1]v.a.l.e.m.a.r.k@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-4361-8930
[2]ooolga30@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-9404-9347
[3]grigorsg@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-0034-9224

© Маркелов В.К., Завьялова О.А., Григорьев С.Г., 2024

Abstract. The article substantiates the relevance of developing electronic support for the process of training bachelors - future teachers of computer science to teach the section «Programming» in the school course of computer science, which is due to the main problems of teaching programming, which face future teachers of computer science, as well as the results of research on testing and quality assessment of electronic training course as a means to electronically support the process of preparing bachelors to teach programming. The purpose of this study is to test the effectiveness of the methods of organizing electronic support for the process of training bachelors – future teachers of computer science to teach the section «Programming» in the format of the electronic training course «Code is simple! How to Teach Programming?». The research involved undergraduate students of the educational program 44.03.05 Pedagogical education (with two profiles) (profile: «Mathematics; Informatics». According to the results of the experimental work the effectiveness of using this course as a tool of electronic support for the training of bachelors in the direction of training 44.03.05 Teacher Education (with two profiles) (profile: «Mathematics; Informatics») to teach the section «Programming» in the school course of informatics in the discipline «Methods of teaching informatics».

Keywords: programming, computer science, e-support, e-learning course, programming teaching methodology.

For citation: Markelov V.K., Zavyalova O.A., Grigoriev S.G. Electronic support for the process of teaching future computer science teachers programming. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 36–42. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.6

Актуальность. В соответствии со стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы одним из ключевых направлений повышения конкурентоспособности российских информационных и коммуникационных технологий является подготовка квалифицированных кадров в данной сфере, что обуславливает необходимость российского общества в подготовке будущих учителей информатики [Указ Президента Российской Федерации …, 2017].

Раздел «Алгоритмы и программирование» является одним из основных тематических разделов, зафиксированных в обновленном федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) [Приказ Минпросвещения России…, 2021] и, соответственно, одним из основных разделов при подготовке бакалавров – будущих учителей информатики к преподаванию школьного курса информатики. Данный раздел направлен на развитие алгоритмического мышления, разработку алгоритмов, а также на формирование навыков реализации программ на языках программирования высокого уровня [Босова, 2022, с. 6]. При этом раздел «Алгоритмы и программирование» считается одним из самых сложных разделов школьного курса информатики. В соответствии со спецификацией контрольных измерительных материалов для проведения в 2023 году единого государственного экзамена (ЕГЭ) по информатике [ФИПИ ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» …, 2023] решение заданий данного раздела оценивается в 10 первичных баллов (задания содержательного раздела «Элементы теории алгоритмов» – 7 баллов, задания содержательного раздела «Программирование» – 3 балла).

Одной из актуальных задач, связанных с подготовкой будущего учителя информатики, является разработка электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию раздела «Алгоритмы и программирование» в школьном курсе информатики [Маркелов, Завьялова, 2021, с. 334]. Необходимость её создания, прежде всего, связана с основными проблемами преподавания программирования, с которыми сталкиваются будущие учителя информатики:

1) недостаточно высокий уровень знаний и навыков в области программирования, получаемый в рамках изучения школьного курса информатики;

2) низкий уровень мотивации как к самостоятельному изучению программирования, так и к преподаванию информатики в школе из-за необходимости обучения программированию;

3) наличие конкурирующих подходов к преподаванию программирования на базе различных языков программирования в учебниках и методических пособиях [Завьялова, Маркелов, 2022, с. 37].

При этом в качестве средства электронной поддержки процесса подготовки бакалавров – будущих учителей информатики выступает электронный учебный курс. В частности, под электронным учебным курсом понимается «система взаимосвязанных в содержательном и методическом отношении электронных учебных материалов, обеспечивающих постоянное использование обучаемыми информационно-

коммуникационных технологий во всех видах учебной деятельности в процессе изучения дисциплины» [Спирин, 2004, с. 5].

Электронный образовательный ресурс «Код – это просто! Как обучать программированию?» – это электронный учебный онлайн-курс, который создан на образовательной онлайн-платформе Stepik и направлен на формирование профессиональных компетенций будущих учителей информатики в области преподавания раздела «Программирование». Данный электронный учебный курс доступен по ссылке: https://stepik.org/course/122525/.

Электронный учебный курс «Код – это просто! Как обучать программированию?» может применяться в качестве инструмента электронной поддержки процесса подготовки будущих учителей информатики к преподаванию программирования на базе языка Python [Маркелов, Завьялова, 2022, с. 56]. Python – это универсальный современный язык программирования высокого уровня, который отличается простотой в изучении и удобочитаемостью [Завьялова, Маркелов, 2021, с. 165].

Разработанный нами электронный учебный курс ориентирован на раскрытие трёх основных вопросов, возникающих в процессе подготовки студентов к преподаванию раздела «Программирование» в рамках школьного курса информатики: чему учить? (содержание преподавания программирования в соответствии с ФГОС основного общего образования); как учить? (методы и формы обучения основам алгоритмизации на базе школьного алгоритмического языка КуМир, а также основам программирования на базе языка Python); зачем учить? (какие существуют средства мотивации обучающихся к изучению программирования в рамках школьного курса информатики).

Методы и организация исследования. Цель настоящего исследования – проверить эффективность методики организации электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию раздела «Программирование» на базе электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» и определить корреляцию между использованием данного курса в качестве средства электронной поддержки процесса подготовки бакалавров – будущих учителей информатики к преподаванию программирования и повышением уровня сформированности их профессиональных компетенций в области решения типовых задач раздела «Программирование». В исследовании участвовали студенты бакалавриата образовательной программы 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль: «Математика; Информатика»).

Анализ результатов исследования. Опытно-экспериментальная работа по апробации и оценке качества методики организации электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию раздела «Программирование» на базе электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» проводилась на базе кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет».

Модель организации обучения методике преподавания программирования на базе электронного учебного курса включает в себя целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки.

Целевой блок содержит описание профессиональных компетенций в области преподавания раздела «Программирование» в соответствии с ФГОС ВО, которые должны быть сформированы у бакалавров – будущих учителей информатики. Содержательный блок описывает структуру и типы материалов электронного учебного курса, который может использоваться в качестве средства электронной поддержки процесса подготовки студентов – будущих учителей информатики с целью формирования профессиональных компетенций в области преподавания программирования, которые были рассмотрены в целевом блоке. В процессуальном блоке представлены формы, методы и средства организации учебной деятельности студентов на базе электронного учебного курса. Результативный блок включает в себя критерии и показатели оценки сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей информатики в области преподавания программирования, а также уровни сформированности профессиональных компетенций студентов в области решения типовых задач раздела «Программирование».

Модель организации обучения методике преподавания программирования на базе электронного учебного курса доступна по следующей ссылке: https://imgur.com/a/5GBdHqP

В рамках констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы проводилась тестовая оценка знаний студентов по решению типовых задач раздела «Программирование». В исследовании принимали участие студенты 3 курса бакалавриата по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (профиль: «Математика; Информатика»). При этом целью проведения эксперимента было определение уровня знаний студентов по решению типовых задач

раздела «Программирование» в соответствии с требованиями ФГОС ООО к предметным результатам по учебному предмету «Информатика» (на базовом уровне).

Тестирование состояло из 15 вопросов с выбором одного варианта ответа. За правильный ответ на каждое из заданий студент получал 1 балл. Полученные результаты интерпретируются следующим образом: 14 баллов и выше – повышенный уровень (отражает умение решать типовые практические задания раздела «Программирование»); 12-13 баллов – базовый уровень (отражает умение решать большинство типовых практических заданий раздела «Программирование»); 9-11 баллов – пороговый уровень (отражает умение решать основные типы практических заданий раздела «Программирование»); 8 баллов и ниже – недостаточный уровень (отражает отсутствие умения решать типовые практические задания раздела «Программирование»).

Тестовая оценка уровня знаний по решению типовых практических заданий раздела «Программирование» на констатирующем этапе эксперимента также представлена в онлайн-сервисе для создания тестов Online Test Pad по ссылке: https://onlinetestpad.com/z2xesmtfihts4.

Таким образом, по результатам констатирующего этапа эксперимента 90% экспериментальной группы показали недостаточный уровень знаний по решению типовых задач раздела «Программирование», а 10% – пороговый уровень, что показывает необходимость в модернизации существующих методик преподавания программирования с целью восполнить уровень знаний и навыков в области программирования.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы проводился на базе кафедры математики, информатики и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» с целью апробации методики организации электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию раздела «Программирование» на базе электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?». В исследовании участвовали студенты 4 курса бакалавриата образовательной программы 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль: «Математика; Информатика»).

В рамках данного этапа эксперимента было проведено шесть аудиторных комбинированных занятий по программированию на базе языка Python. В качестве средства электронной поддержки процесса подготовки студентов к преподаванию программирования на данных занятиях использовались материалы электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» тем 2.2–2.8 соответственно. Материалы первого раздела «Чему учить: требования к преподаванию программирования», а также материалы тем второго раздела: темы 2.1 «Основы алгоритмизации» и темы 2.9 «Задачи раздела «Программирование» в ОГЭ по информатике» изучались студентами самостоятельно в формате внеаудиторной самостоятельной учебной работы. Занятия с использованием электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» были построены следующим образом:

– На этапе открытия нового знания преподавателем осуществлялось объяснение нового материала с использованием теоретических материалов электронного учебного курса;

– В рамках практической работы студенты закрепляли полученные знания посредством выполнения тренировочных практических заданий курса;

– В рамках дистанционного формата студенты осуществляли самопроверку полученных знаний, выполняя тестовые задания подтемы «Проверка знаний по теме» соответствующей темы курса.

После апробации методики организации электронной поддержки процесса подготовки бакалавров к преподаванию программирования для студентов был проведен опрос по оценке качества материалов курса. По результатам оценки качества материалов электронного учебного курса по 5-балльной шкале (1 – неудовлетворительно, 2 – удовлетворительно, 3 – нормально, 4 – хорошо, 5 – отлично) студенты отмечают высокое качество теоретических материалов, а также тестовых и практических заданий курса. Уровень качества теоретических материалов курса на «5 – отлично» оценивает 90% студентов, тестовых заданий – 80%, практических заданий – 60% студентов (30% студентов оценивают практические задания на «4 – хорошо»).

До прохождения электронного учебного курса 56% студентов оценивало свой уровень знаний как низкий («не могу составить самостоятельно ни одной программы»), в свою очередь после прохождения электронного учебного курса основная часть студентов (60%) оценивает свой уровень знаний по разделу «Программирование» как средний («могу решить базовые задачи раздела “Программирование”»), при этом 40% студентов оценивает свой уровень знаний как высокий (могу решить задачи из ОГЭ по программированию), что указывает на повышение самооценки уровня знаний по данному раз-

делу.

Отметим, что как до прохождения, так и после прохождения электронного учебного курса, большая часть студентов (50% – до прохождения курса, 70% – после прохождения курса) оценивают свой уровень готовности к преподаванию программирования как средний, т.е. они считают, что в целом готовы к преподаванию данного раздела, однако для этого потребуется серьезная дополнительная подготовка. При этом после прохождения курса повысилось количество студентов, которые оценивают свой уровень готовности как высокий (6% – до прохождения курса, 30% – после прохождения курса), т.е. они считают, что готовы к преподаванию программирования и для этого потребуется не больше подготовки, чем к другим урокам. Таким образом, это указывает на повышение уровня готовности студентов к преподаванию программирования в основной школе.

Кроме того, большинство студентов высоко оценивают свой уровень методической подготовки к преподаванию программирования. В частности, студенты высоко оценивают свое умение решать типовые задачи раздела «Программирование», умение подобрать задачи для закрепления знаний, знание, как спланировать урок, организовать контроль по теме, и какими методическими материалами можно воспользоваться в рамках подготовки к уроку по разделу «Программирование».

Таким образом, на основании результатов опроса по оценке качества материалов курса можно сделать заключение о том, что студенты высоко оценили качество материалов и преимущества использования электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» в рамках преподавания раздела «Программирование» в школьном курсе информатики. Это также подтверждают и отзывы студентов, прошедших курс. Студенты отмечают логичную и последовательную структуру курса, большое разнообразие заданий, как по содержанию, так и по уровню сложности, что помогает оттачивать навыки программирования. При этом часть студентов отмечает, что в будущем хотят использовать материалы курса в обучении программированию в школе.

На контрольном этапе эксперимента проводилась контрольная оценка знаний студентов по решению типовых задач раздела «Программирование», целью которой являлось определение уровня сформированности профессиональных компетенций студентов в области решения типовых задач данного раздела в соответствии с требованиями ФГОС ООО к предметным результатам по учебному предмету «Информатика» (на базовом и углубленном уровне) после прохождения электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?».

Оценка уровня знаний по решению типовых заданий раздела «Программирование» на контрольном этапе эксперимента осуществлялась аналогично оценке уровня знаний на констатирующем этапе. По результатам тестовой оценки уровня знаний по решению типовых практических заданий раздела «Программирование» на формирующем этапе эксперимента у студентов 4 курса бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль: «Математика; Информатика») 30% экспериментальной группы показали базовый уровень знаний по решению типовых задач раздела «Программирование», 30% – пороговый уровень, 40% – недостаточный уровень.

Тестовая оценка уровня знаний по решению типовых практических заданий раздела «Программирование» на контрольном этапе эксперимента представлена в онлайн-сервисе для создания тестов Online Test Pad по ссылке: https://onlinetestpad.com/7zwnhl4lvm5vs.

Проверка влияния электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» на изменение уровня сформированности профессиональных компетенций студентов в области решения типовых задач раздела «Программирование» осуществлялась посредством G-критерия знаков (Мак-Немара). При этом сформулированы следующие статистические гипотезы: нулевая гипотеза (H_0): уровень сформированности профессиональных компетенций студентов до и после прохождения электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» значимо не изменился; альтернативная гипотеза (H_1): уровень сформированности профессиональных компетенций студентов до и после прохождения электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» значимо изменился.

По результатам проведенного анализа динамики изменения уровня сформированности профессиональных компетенций бакалавров – будущих учителей информатики в области решения типовых задач раздела «Программирование» на констатирующем и формирующем этапах эксперимента прослеживается положительная динамика в изменении уровня сформированности профессиональных компетентности в области решения таких типовых задач, как алгоритмы обработки данных с использованием циклов, алгоритмы проверки делимости одного

целого числа на другое, алгоритмы выделения цифр из натурального числа, алгоритмы поиска максимума, алгоритмы обработки числовой последовательности.

Результаты эксперимента показывают, что уровень сформированности профессиональных компетенций студентов до и после прохождения электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» значимо изменился (получено эмпирическое значение критерия знаков $G_{эмп} = 1$, при критическом значении критерия $G_{крит} = 1$ для объема выборки n = 10 на уровне значимости 0,05), то есть принимается альтернативная гипотеза (H_1).

Выводы. Таким образом, по результатам проведенной опытно-экспериментальной работы наблюдается уменьшение количества студентов с недостаточным уровнем сформированности профессиональных компетенций в области решения типовых задач раздела «Программирование» (с 90% до 10%) и увеличение количества студентов с базовым уровнем (с 0% до 30%), а также увеличение количества студентов, оценивающих свою готовность к преподаванию программирования как среднюю (с 50% до 70%) и высокую (с 6% до 30%). Полученные результаты указывают на эффективность использования электронного учебного курса «Код – это просто! Как обучать программированию?» в качестве инструмента электронной поддержки процесса подготовки бакалавров по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (профиль: «Математика; Информатика») к преподаванию раздела «Программирование» в школьном курсе информатики, в рамках дисциплины «Методика обучения информатике».

Таким образом, электронный учебный курс «Код – это просто! Как обучать программированию?» может эффективно использоваться для подготовки будущих учителей информатики, в частности студентов бакалавриата педагогических направлений подготовки к преподаванию раздела «Программирование» в школьном курсе информатики на базе школьного алгоритмического языка системы КуМир и языка Python. Данный курс также может быть полезен молодым учителям, а его отдельные темы – обучающимся основной школы в рамках подготовки к основному государственному экзамену по информатике.

Список источников

Босова Л. Л. О новых подходах к изучению школьной информатики в условиях цифровой трансформации общества // Информатика в школе. 2022. № 4(177). С. 5-14.

Завьялова О. А., Маркелов В. К. Методические подходы к преподаванию темы «Программирование и алгоритмизация» на базе языка программирования Python в курсе информатики средней школы // Современные проблемы и перспективы обучения математике, физике, информатике в школе и вузе: Межвузовский сборник научно-методических трудов. Вологда: Вологодский государственный университет, 2021. С. 164-169.

Завьялова О. А., Маркелов В. К. Преподавание программирования в школе как барьер в профессиональном выборе будущего учителя информатики // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 2 (44). С. 31-38.

Маркелов В. К., Завьялова О. А. Проектирование структуры онлайн-курса как инструмента электронной поддержки процесса подготовки будущих учителей информатики к преподаванию программирования // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2022 : Сборник трудов V Международного научно-технического форума. В 10-ти томах (Рязань, 02–04 марта 2022 года) / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2022. С. 50-56.

Маркелов В. К., Завьялова О. А. Средства электронной поддержки как инструмент формирования профессиональных компетенций будущих учителей информатики в области преподавания программирования // Современное университетское образование: вызовы и проблемы, ценности и инновации, технологии и качество: сборник статей (Иваново, 24–25 ноября 2021 года). Иваново: Ивановский государственный университет, 2021. С. 333-342.

Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Консультант Плюс: сайт. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (Дата обращения: 06.01.2023).

Спирин И. С. Электронный учебный курс как средство активизации учебно-познавательной деятельности при обучении программированию будущих учителей информатики. Дисс. ... канд. пед. наук. Шадринск, 2004. 179 с.

Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы» // Документы – Президент России: сайт. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (Дата обращения: 06.01.2023).

ФИПИ: ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» / ЕГЭ: демоверсии, спецификации, кодификаторы // Информатика и ИКТ: демонстрационный вариант: сайт. URL: https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-5 (Дата обращения: 06.01.2023).

References

Bosova L.L. On new approaches to the study of school informatics in the conditions of digital transformation of society. *Informatika v shkole = Informatics at School.* 2022. № 4(177). Pp. 5-14. (In Russ).

Zavyalova O. A., Markelov V. K. Methodical approaches to teaching the topic «Programming and Algorithmization» based on the Python programming language in the course of computer science at secondary school. In: Modern problems and prospects of teaching mathematics, physics, computer science at school and university: Interuniversity collection of scientific and methodical works. Vologda: Vologda State University, 2021. Pp. 164-169. (In Russ).

Zavyalova O. A., Markelov V. K. Teaching programming in school as a barrier in the professional choice of the future teacher of computer science. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2022. № 2(44). Pp. 31-38. (In Russ).

Markelov V. K., Zavyalova O. A. Designing the structure of online course as a tool for electronic support for the preparation of future teachers of computer science to teach programming. In: Modern technology in science and education – STNO-2022: Proceedings of the V International Scientific and Technical Forum. In 10 volumes. (Ryazan, March 02-04, 2022) / Edited by O.V. Milovzorov. Ryazan: Ryazan State Radio Engineering University. 2022. Pp. 50-56. (In Russ).

Markelov V. K., Zavyalova O. A. Means of electronic support as a tool to form professional competence of future teachers of informatics in the field of teaching programming. In: Modern university education: challenges and problems, values and innovations, technology and quality: collection of articles (Ivanovo, November 24-25, 2021). Ivanovo: Ivanovo State University, 2021. Pp. 333-342. (In Russ).

Order of the Ministry of Education of Russia from 31.05.2021 N 287 «On approval of the federal state educational standard of basic general education». In: Consultant Plus: website. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (Date of application: 06.01.2023). (In Russ).

Spirin I. S. Electronic training course as a means of activation of educational and cognitive activity when teaching programming to future teachers of computer science. PhD thesis (Pedagogy). Shadrinsk, 2004.179 p. (In Russ).

Decree of the President of the Russian Federation of 09.05.2017 № 203 «On the Strategy for the Development of Information Society in the Russian Federation for 2017 – 2030». In: Documents – President of Russia: website. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (Date of application: 06.01.2023) (In Russ).

FIPI: Federal Institute of Pedagogical Measurements / USE: demoversion, specifications, codifiers. In: Informatics and ICT: demonstration version: website. URL: https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-5 (Date of application: 06.01.2023) (In Russ).

Статья поступила в редакцию 27.10.2023; одобрена после рецензирования 27.11.2023; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 27.10.2023; approved after reviewing 27.11.2023; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 43–48.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 43–48.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147
ББК 74.480.26
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.7

Потенциал информационно-образовательной среды вуза в формировании профессионально-математической компетентности студентов

***Марина Александровна Григорьева*[1], *Екатерина Андреевна Кузнецова*[2], *Альбина Александровна Червова*[3]**
[1]Московский городской педагогический университет, Москва, Россия, GrigorevaMA@mgpu.ru
[2]Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижний Новгород, Россия, devinyls@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-9581-1847
[3]Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, innovacia-sgpu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается структура электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) вуза. Определяется ее роль в формировании профессионально-математической компетентности обучающегося по направлению «Экономика» профиль «Финансы и страхование» на примере ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород. Выделяются структурные компоненты, определяется их назначение. Отдельное внимание уделено описанию электронных образовательных курсов: наполнению курса, обязательных компонентов, осуществлению промежуточного и итогового контроля, взаимосвязи курсов как единой структуры направленной на подготовку будущих профессионалов с высоким уровнем профессионально-математической компетентности. В процессе работы были использованы теоретический и эмпирический методы. Участниками исследования выступили студенты, обучающиеся по направлению «Экономика» профиль «Финансы и страхование» в ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.

Ключевые слова: профессионально-математическая компетентность, студенты, электронный курс, электронная информационно-образовательная среда, финансист-страховщик.

Для цитирования: Григорьева М.А., Кузнецова Е.А., Червова А.А. Потенциал информационно-образовательной среды вуза в формировании профессионально-математической компетентности студентов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 43–48. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.7

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The potential of the information and educational environment of the university in the formation of professional and mathematical competence of students

***Marina A. Grigorieva*[1] , *Ekaterina A. Kuznetsova*[2] , *Albina A. Chervova*[3]**
[1]Moscow City University, Moscow, Russia, GrigorevaMA@mgpu.ru
[2]Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod, Russia, devinyls@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0002-9581-1847
[3]Ivanovo State University, Shuya, Russia, innovacia-sgpu@mail.ru

Abstract. The article examines the structure of the electronic information and educational environment (EISE) of a university. Its role in the formation of professional and mathematical competence of a student in the direction of “Economics” profile “Finance and Insurance” is determined using the example of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education NSPU named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod. Structural components are identified and their purpose is determined. Special attention is paid to the description of electronic educational courses: content of the course, mandatory components, implementation of intermediate and final control, the relationship of courses as a single structure aimed at training future professionals with a high level of professional and mathematical competence. In the process of work, theoretical and empirical methods were used. The participants of the study were students studying in the direction of “Economics” with a profile of "Finance and Insurance" at the FSBI of Higher Education NSPU named after Kozma Minin, Nizhny Novgorod.

Keywords: professional and mathematical competence, students, electronic course, electronic information and edu-

© Григорьева М.А., Кузнецова Е.А., Червова А.А., 2024

cational environment, financier-insurer.

For citation: Grigorieva M.A., Kuznetsova E.A., Chervova A.A. The potential of the information and educational environment of the university in the formation of professional and mathematical competence of students. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 43–48. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.7

Актуальность. Одной из ключевых задач системы высшего образования на настоящий момент является подготовка специалиста, уровень готовности которого к будущей профессии характеризуется высоким уровнем профессиональной компетентности. Это проявляется в требованиях, выдвигаемых потенциальными работодателями в различных сферах деятельности, таких как: выполнение поставленных задач на высоком уровне, необходимость самостоятельного поиска решений на основе проведения всестороннего анализа, готовности к самообучению и расширению своих знаний и навыков в профессиональной сфере. Отдельного внимания заслуживает профессионально-математическая компетентность, поскольку для большого числа профессий она определяется как ключевая в силу необходимости использования математического аппарата для выполнения профессиональных обязанностей, а также как формирующая аналитический подход к решению большинства задач. Многие авторы в своих трудах делают акцент на необходимость формирования профессионально-математической компетентности работников в различных отраслях деятельности: радиотехников [Кутарова, 2021], экологов [Торопова, 2019], аграриев [Васильева, 2014], экономистов [Байгушева, 2015] и многих других. Единство мнений авторов позволяет сделать вывод, что формированию профессионально-математической компетентности будущего специалиста должно быть уделено особое внимание.

Современная система подготовки будущих специалистов в вузе делает значительный акцент на необходимость применения в образовательном процессе электронной информационно-образовательной среды, позволяющей выстраивать непрерывный процесс обучения и обеспечивать доступ к материалам курсов в любое удобное для обучающихся время. Период пандемии и введение ограничений на проведение занятий в очном формате позволил иначе взглянуть на вопрос разработки продуктивного электронного ресурса вуза, охватывающего все преподаваемые дисциплины и позволяющего обеспечивать непрерывность образовательного процесса вне зависимости от формата проведения занятий. Вместе с этим были обнаружены значительные недочеты, допускаемые педагогами при разработке структуры электронных курсов, наполнении материалом преподаваемых дисциплин и соблюдении соответствия цифрового образовательного контента требованиям.

Целью данной работы является описание ключевых характеристик и требований, предъявляемых к электронной информационно-образовательной среде вуза, направленной на формирование профессионально-математической компетентности студентов, на примере подготовки специалистов финансово-страхового сектора.

Методы и организация исследования. В процессе работы были использованы теоретический и эмпирический методы. Участниками исследования выступили студенты, обучающиеся по направлению «Экономика» профиль «Финансы и страхование» в ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород.

Анализ результатов исследования. Современное развитие технологий и расширение информационного пространства не может оставаться без внимания при организации образовательного процесса: использующие в повседневной жизни информационные ресурсы для общения и решения поставленных задач, поиска ответов на возникающие вопросы современные обучающиеся с готовностью вовлекаются в изучение учебного материала через подачу его в формате электронного обучения. Организация подготовки будущих специалистов с применением электронных курсов стала особо актуальна в период пандемии и действовавших ограничений на проведение занятий в очном формате, а также в дальнейшем при решении вопроса об организации занятий обучающихся с ОВЗ. Вместе с этим были пересмотрены подходы по организации курсов, выбор материалов для их тематического наполнения, организации взаимодействия с педагогами с целью достигнуть максимальной продуктивности и положительных результатов по итогам изучения студентами дисциплин с применением электронных учебных курсов.

Как было отмечено ранее, профессионально-математическая компетентность для большинства специалистов является ключевой, поэтому рассмотрим подробнее процесс ее формирования с использованием электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина.

ЭИОС ФГБОУ ВО НГПУ им. Козьмы Минина включает в себя:

– портал «Электронное сопровождение образовательных программ Мининского университета», развернутый на базе системы управления обучением Moodle, является закрытой частью ЭИОС. Служит для организации сопровождения образовательного процесса по реализуемым в университете образовательным программам СПО и ВО с применением частично электронного обучения, дистанционных образовательных технологий и использованием электрон-

ных учебно-методических комплексов по элементам учебного плана в целях обеспечения персонализированного доступа через авторизацию к рабочим программам дисциплин (модулей) и практик, учебно-методическим и оценочным материалам, фиксации результатов обучения, проведения всех видов занятий и взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса;

– портал открытого образования Мининского университета предназначен для осуществления образовательной деятельности по реализуемым в университете образовательным программам СПО, ВО и ДПО с применением электронного обучения (исключительно или частично), дистанционных образовательных технологий и использованием открытых курсов университета, доступ к которым предоставляется всем пользователям сети «Интернет», включая и пользователей ЭИОС университета, через саморегистрацию на портале;

– сервис корпоративной электронной почты обучающихся @st.mininuniver.ru, который используется для регистрации обучающихся в базе ЭИОС, служит для создания учетной записи пользователя и обеспечения асинхронного взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством сети «Интернет»;

– BigBlueButton – платформа, используемая для обеспечения синхронного взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством сети «Интернет» в процессе онлайн-трансляции (вебинара или конференции);

– платформа Wiki, которая используется для организации совместной научной и проектной деятельности пользователей ЭИОС университета.

При организации занятий и взаимодействия обучающихся и педагогов используются система управления обучением Moodle и площадки для проведения онлайн-конференций и вебинаров.

При проведении настоящего исследования были выбраны обучающиеся направления «Экономика» профиль «Финансы и страхование», поскольку для будущего финансиста-страховщика математическая подготовка является основой профессиональной деятельности и позволяет изучить процессы финансово-страхового сектора на высоком уровне. Формирование профессионально-математической компетентности будущих финансистов-страховщиков происходит в процессе всего обучения в вузе и основывается на межпредметной связи дисциплин математического и профессионального блоков. Отдельно стоит выделить «Финансовую математику» как дисциплину выступающую связующей между этими блоками.

Рассмотрим подробно структуру электронного курса дисциплин, участвующих в формировании профессионально-математической компетенции.

Одно из ключевых требований, предъявляемых к электронным курсам, – это соответствие теоретического наполнения учебной программе изучаемой дисциплины, а также контроля и заданий, необходимых для выполнения рейтинг-плана обучающегося.

Для каждого электронного курса обязательным является информационный блок, в котором содержится информация о месте дисциплины в образовательном процессе, форме итогового контроля, инструкция по работе с курсом, рейтинг-план и тест входного контроля. Тест входного контроля и рейтинг-план – неотъемлемые компоненты курса, поскольку входное тестирование позволяет определить исходное распределение обучающихся по уровню готовности к изучению дисциплины с опорой на уже полученные знания, а рейтинг-план ориентирует их по объему заданий, которые необходимо выполнить для получения зачета или допуска к экзамену и позволяет выстроить самостоятельно траекторию изучения дисциплины, в том случае если обучающийся не может присутствовать на занятиях или находится на индивидуальном графике.

Пример структуры информационного блока представлен на рисунке 1.

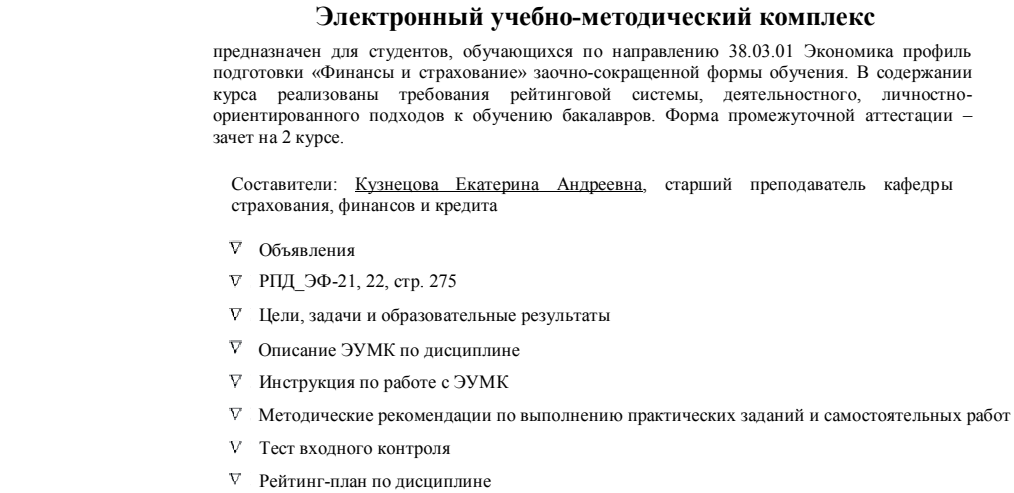


Рисунок 1. Информационный блок электронного курса на примере дисциплины «Практикум по финансовой математике»
Figure 1. Information block of the electronic course using the example of the discipline “Workshop in Financial Mathematics”

Поскольку структура электронного курса не должна противоречить учебной программе, поэтому его блоки соответствуют разделам дисциплины. Каждый раздел, поделенный на темы, включает в себя:

– теоретический блок (конспект лекций по темам раздела);

– презентационный и видео материал (как правило, презентации используются при проведении занятий в очном формате, а наличие их в курсе позволяет повторить тему самостоятельно. Видео лекции записываются педагогом самостоятельно, либо используются сторонние ресурсы из открытых источников). Подача лекционного материала в нескольких вариантах дает обучающемуся выбор по изучению материала с учетом того, в какой форме он воспринимается лучше;

– материалы для проведения практических занятий (используются как готовый методический материал, содержащий задачи разного уровня сложности и позволяющий организовать работу на практическом занятии для студентов с разным уровнем подготовки);

– вопросы для самопроверки или банк задач для подготовки к контрольной работе. Вопросы для самопроверки способствуют подготовке к прохождению последующего тестирования по материалу раздела, а дополнительные задачи дают возможность отработать решение типовых задач и задач повышенной трудности. Для обеспечения межпредметных связей при подготовке практических заданий сохранится практическая направленность решаемых задач и кейсов;

– тестирование по итогам изучения отдельной темы или всего раздела направлено на проверку теоретических знаний и навыков решения задач низкого уровня сложности. Оценка за тестирование выставляется в соответствии с рейтинг-планом и итоги тестирования определяют возможность перехода к последующему разделу или теме. Настройки курса позволяют для каждого элемента контроля определить минимальное значение баллов, которое должно быть набрано обучающимся для перехода к следующему разделу. При прохождении тестирования, как правило даются две попытки, оценка определяется как среднее арифметическое или высшая оценка из двух;

– ответы на вопросы по итогам изучения раздела. Данный элемент курса используется в случае, если обучающийся не может выйти в онлайн-конференцию с преподавателем и у него остались вопросы относительно решения задач по изучаемой теме или требуются пояснения по изложенным примерам. В данном случае важно участие педагога-тьютора для оперативной подготовки ответа на вопрос.

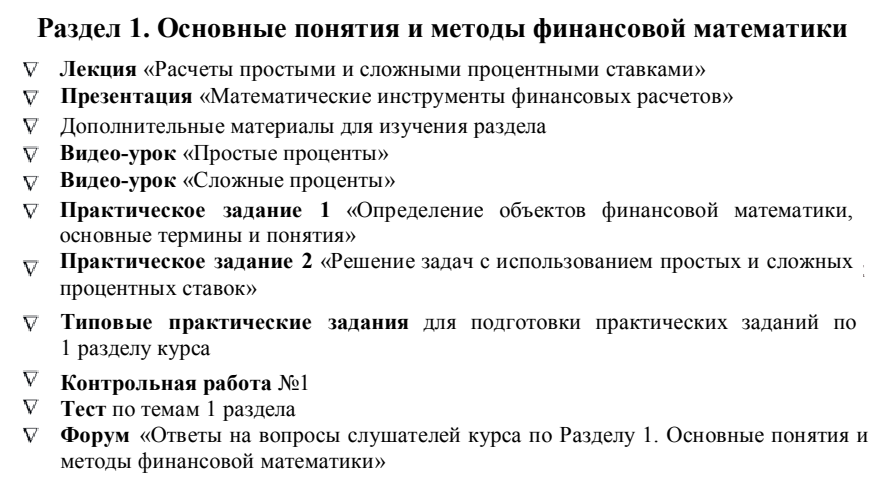


Рисунок 2. Пример наполнения раздела электронного курса на примере дисциплины «Практикум по финансовой математике»
Figure 2. An example of filling out a section of an electronic course using the example of the discipline "Workshop in Financial Mathematics"

Как было отмечено, переход при изучении дисциплины от раздела к разделу может определятся выполнением тестовых заданий, вместе с этим возможно построение более сложных ограничений, не позволяющих переходить от темы к теме без изучения материала предыдущего блока в полном объеме.

Стоит отметить, что подобная организация изучения материала не позволяет переходить к итоговому контролю и не допускает набор обучающимся баллов исключительно через прохождение контрольных тестов.

Для подготовки к итоговому контролю по дисциплине в курсе размещаются вопросы к

зачету или экзамену, перечень литературы и источников для самостоятельной работы и изучения материала, итоговое тестирование для определения уровня готовности. Для некоторых дисциплин итоговое тестирование используется как элемент итогового контроля теоретической части, в то время как на зачете проверяется практический навык решения задач по изученному материалу.

Представленная структура электронного курса характерна для всех дисциплин, участвующих в формировании профессионально-математической компетентности будущих финансистов-страховщиков. Стоит отметить, что дисциплины профессионального блока, такие как «Инвестиции», «Страховой практикум», «Финансовые риски» и другие, обширно используют математический аппарат изученный обучающимися на первом и втором курсах- на дисциплинах «Математика» и «Практикум по финансовой математике». Доступность материала, изученного ранее, гораздо упрощает процесс поиска решения, что в свою очередь мотивирует на дальнейшее изучение дисциплин более углубленно, на более высоком уровне. Взаимосвязь электронных курсов обеспечивается через ссылки, встроенные в текстовые блоки, пояснения к решению практических задач, на курсы дисциплин, изученных ранее, инструмент которых применим при решении той или иной задачи.

Дополнительные возможности ЭИОС вуза позволяют реализовывать проектную деятельность обучающихся. Для финансистов-страховщиков это подготовка индивидуальных курсовых проектов или курсовых работ по ряду дисциплин, а также разработка выпускной квалификационной работы индивидуально или в группах, если работа выполняется по заказу работодателя или в форме старт-апа. Итоги проектной деятельности демонстрируют как профессиональную готовность выпускника, как и профессионально- математическую компетентность через математическое обоснование формулируемых предложений для организаций финансового и страхового секторов.

Вопрос использования электронной информационно-образовательной среды как неотъемлемого компонента образовательного процесса долгое время был вопросом обширных дискуссий, поскольку существовало обоснованное опасение о снижении качества образования и интереса обучающихся к образовательному процессу. Вместе с этим, исследование, проведенное авторами, показало, что студенты с готовностью используют материалы электронных образовательных курсов, отмечают удобство изложения материала для повторения информации полученной на лекции и вместе с этим осознают необходимость прямого контакта «педагог-обучающийся» при изучении нового материала. Подобное восприятие образовательного процесса положительно сказывается на общей замотивированности студентов к изучению профессиональных дисциплин, способствует формированию профессиональной компетентности, а также профессионально-математической компетентности как ключевой ее компоненты.

Выводы. По результатам исследования можно сделать следующие выводы. Электронная информационно-образовательная среда вуза выступает для современного процесса образования обязательным элементом, способствующим подготовке специалиста на высоком уровне. Формирование профессиональной компетентности, а также профессионально-математической компетентности должно происходить с применением электронных курсов, позволяющих организовывать информационное сопровождение изучения учебной дисциплины, характеризующихся логически выстроенной структурой, сформированной последовательностью контроля изучения материала и сохранением межпредметных связей. Модернизация электронной информационно-образовательной среды должна быть направлена на расширение возможностей применения электронных ресурсов в образовательном процессе.

Список источников

Байгушева И.А. Методическая система математической подготовки экономистов в вузе на основе формирования обобщенных методов решения типовых профессиональных задач. Автореф. дисс. … д-ра пед. наук. Волгоград, 2015. 46 с.

Васильева М.А. Профессионально-прикладная направленность обучения математике как средство формирования математической компетентности (на примере аграрного вуза). Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: Саранск, 2014. 25 с.

Григорьев С. Г., Гриншкун В. В., Колошеин А. П. Методология использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе вуза: учебное пособие. Воронеж: Издательство «Научная книга», 2012. 47 с.

Гриншкун В.В. Особенности и следствия использования открытых образовательных ресурсов и электрон-

ных курсов в российских вузах // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Информатизация образования». 2018. Т. 15, № 3. С. 247-270.

Кузнецова Е.А., Винникова И. С., Комардина М. А. Влияние цифровых технологий на качество преподавания финансово-экономических дисциплин // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 78-82.

Кутарова Е.И. Реализация профессиональной направленности обучения математике бакалавров технических направлений подготовки на основе оценки значимости содержания обучения (на примере направления подготовки «Радиотехника»). Автореф. дисс. … канд. пед. наук : Москва. 2021. 24 с.

Морозов М.К., Червова А.А. Этапы становления и развития исследовательской деятельности школьников и студентов вузов естественнонаучного и технического профиля // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 1 (51). С. 39–45.

Торопова С.И. Методика реализации профессиональной направленности обучения математике студентов экологических направлений подготовки. Автореф. дисс. … канд. пед. наук: Москва. 2019. 24 с.

References

Baigusheva I.A. Methodological system for mathematical training of economists at universities based on the formation of generalized methods for solving typical professional problems. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Volgograd, 2015. 46 p. (In Russ).

Vasilyeva M.A. Professional and applied orientation of teaching mathematics as a means of developing mathematical competence (using the example of an agricultural university). Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Saransk, 2014. 25 p. (In Russ).

Grigoriev S. G., Grinshkun V. V., Koloshein A. P. Methodology of using electronic educational resources in the educational process of a university: textbook. Voronezh: Publishing House “Scientific Book”, 2012. 47 p. (In Russ).

Grinshkun V.V. Features and consequences of the use of open educational resources and electronic courses in Russian universities. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya «Informatizaciya obrazovaniya» = Bulletin of the Russian Peoples' Friendship University. Series “Informatization of Education”.* 2018. Vol. 15, No. 3. Pp. 247-270. (In Russ).

Kuznetsova E.A., Vinnikova I. S., Komardina M. A. The influence of digital technologies on the quality of teaching financial and economic disciplines. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of modern pedagogical education.* 2022. No. 75-4. Pp. 78-82. (In Russ).

Kutarova E.I. Implementation of the professional orientation of teaching mathematics to bachelors of technical areas of training based on assessing the significance of the training content (using the example of the direction of training “Radio Engineering”). Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Moscow, 2021. 24 p. (In Russ).

Morozov M.K., Chervova A.A. Stages of formation and development of research activity of schoolchildren and university students of natural science and technical profile. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 1 (51). Pp. 39–45. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.1.6

Toropova S.I. Methodology for implementing the professional orientation of teaching mathematics to students in environmental areas of training. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy). Moscow, 2019. 24 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 21.02.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 21.02.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 49–54.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 49–54.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.147
ББК 74.480.5
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.8

Практико-ориентированная площадка как организационный ресурс подготовки педагогов

Людмила Павловна Качалова
Шадринский государственный педагогический университет, Шадринск, Россия,
Lada7.54@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-7482-8033

Аннотация. Динамика происходящих в обществе процессов, интенсивно развивающейся практики инновационных процессов в образовании, требуют решения важнейших актуальных задач в сфере подготовки будущих педагогов в условиях вуза, связанных с необходимостью формирования готовности их к профессиональной деятельности. Возникает необходимость поиска путей и средств организации процесса подготовки будущих педагогов и рассмотрения возможности взаимодействия вуза и школы в практической подготовке, необходимой в профессиональной деятельности будущего педагога. В статье рассматриваются возможности создания практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы, ее функциональных возможностей в усилении практико-ориентированного подхода. Наличие практико-ориентированной площадки, в которой взаимодействует вуз и школа, позволит студентам погрузиться в реалии выбранной профессии, применять полученные на учебных занятиях знания, обогащать практический опыт решения профессионально-педагогических задач.

Ключевые слова: практико-ориентированная подготовка будущих педагогов, функции практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы, организационно-педагогические формы взаимодействия вуза и школы.

Для цитирования: Качалова Л.П. Практико-ориентированная площадка как организационный ресурс подготовки педагогов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 49–54. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.8

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

Practice-oriented platform as an organizational resource for teacher training

Lyudmila P. Kachalova
Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, Lada7.54@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-7482-8033

Abstract. The dynamics of the processes taking place in society, the intensively developing practice of innovative processes in education, require solving the most important urgent tasks in the field of training future teachers in a university environment related to the need to form their readiness for professional activity. There is a need to find ways and means of organizing the process of training future teachers and considering the possibility of interaction between the university and the school in practical training necessary in the professional activity of a future teacher. The article discusses the possibilities of creating a practice-oriented platform for interaction between a university and a school, its functional capabilities in strengthening a practice-oriented approach. The presence of a practice-oriented platform in which the university and the school interact will allow students to immerse themselves in the realities of their chosen profession, apply the knowledge gained in the classroom, enrich practical experience in

© Качалова Л.П., 2024

solving professional and pedagogical tasks.

Keywords: practice-oriented training of future teachers, functions of a practice-oriented platform for interaction between a university and a school, organizational and pedagogical forms of interaction between a university and a school.

For citation: Kachalova L.P. Practice-oriented platform as an organizational resource for teacher training. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 49–54. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.8

Актуальность. На современном этапе развития общества актуальной проблемой является формирование высококвалифицированных педагогических кадров, функции которых реализуются в образовательном процессе и, собственно, в профессионально-педагогической деятельности через прогнозирование, проектирование, организацию процессов обучения и воспитания учащихся. Все более важной выступает задача высшего педагогического образования в реализации практико-ориентированной модели подготовки будущего педагога, владеющего педагогическими технологиями, инновационным педагогическим мышлением, педагога, готового к решению профессионально-педагогических задач.

Сложившаяся модель подготовки будущего педагога оказалась перед необходимостью разрешения противоречий между потребностями общества и образования в подготовке будущего педагога на основе традиционно сложившегося знаниево-ориентированного подхода, затрудняющего практико-ориентированную подготовку и противоречие между накопленными ресурсами подготовки высококвалифицированных педагогических кадров и актуальными потребностями современного образования придавать им практико-ориентированный характер.

Указанные противоречия позволяют актуализировать проблему, связанную с поиском путей, средств, способов формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач, и сформулировать цель исследования, связанную с определением возможностей практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы как организационно-педагогического ресурса подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Методы и организация исследования. Теоретический анализ, позволяющий выявить существенные характеристики и функциональные возможности практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы.

Анализ результатов исследования. В научных изысканиях имеется значительный задел изучения проблемы педагогических основ профессиональной подготовки будущих педагогов вуза. Вопросы практико-ориентированной профессиональной подготовки будущих педагогов рассматриваются в исследованиях, обосновывающих необходимость активного включения студента во все виды практико-ориентированной деятельности (Л.М. Воробьева, В.А. Гуружапов, С.Г. Копьева, Г.Н. Толкачева, Ф.Г. Ялалов).

В исследованиях все чаще инициируются вопросы, связанные с тенденциями модернизации педагогического образования обозначены, оформленные как: переход к практикоориентированности профессионального педагогического образования, подготовка будущих педагогов на основе сетевого взаимодействия университетов с общеобразовательными организациями, сопровождение выпускников педагогических вузов [Чепуренко, 2018, с. 27].

Акценты современных исследований обращены к организации практической подготовки студентов и оперируют необходимостью создания «условий, приближенных к будущему практическому виду педагогической деятельности». В этом аспекте В.В. Омельянович указывает, что одним из вариантов является организация практического обучения, которое дает возможность получения опыта реальной практической работы [Омельянович, 2021, с. 38].

Т.Н. Бондаренко и А.П. Латкин обращают внимание на реализацию принципа практико-ориентированности, предполагающей организацию совместной деятельности преподавателей, студентов, практиков-профессионалов при наполнении содержания образовательной среды. Авторы характеризуют возможные формы профессиональной подготовки в вузе, когда реально возможно организовывать мастерские, создавать центры профессиональной деятельности; студенческие фирмы; структурные подразделения вуза; практико-ориентированные тренажеры [Бондаренко, 2012].

И.В. Патрушева выделяет ряд существенных черт практико-ориентированного подхода в высшем образовании, среди которых видит ориентацию содержания обучения на предметную и функциональную составляющие профессиональной деятельности:

– практическое применение знаний и умений при решении определенных задач; ориентация учебных ситуаций на профессиональную реаль-

ность;

– «погружение» в профессиональную среду в ходе практических занятий и разных видов практик;

– использование профессионально-ориентированных технологий обучения;

– «наращивание» профессиональной готовности, то есть, перевод типовых профессиональных действий в формат продуктивной творческой деятельности [Патрушева, 2015].

Исследователи в практико-ориентированной подготовке будущего педагога обращают особое внимание на практический компонент, рассматривают его в аспекте реализации через учебную и производственную практики, переход от учебной ситуации к ситуации профессиональной. В этом контексте предпочтение отдается связям с базами практик: школы-партнёры, детские сады, детские оздоровительные лагеря, социальные учреждения, предприятия, учреждения сферы услуг, центры и др. В этих условиях будущие педагоги выступают в роли потенциальных педагогов в данной организации [Лёвкина, Миронычева, Кузина, 2015, с. 458].

А.А. Костюнина практико-ориентированную модель профессиональной подготовки будущих педагоговпредставляет как систему диверсифицированной организации учебного процесса в вузе. В содержательном плане такая модель по мнению автора направлена на непрерывное профессиональное становление личности будущих педагогов на основе проектирования динамических интегративных учебно-профессиональных возможностей, сближения системы фундаментального обучения с реальной педагогической практикой [Костюнина, 2016, с.18].

Анализ научных источников показывает, насколько актуально обращение к практико-ориентированному подходу подготовки будущего педагога. Доказывается, что для обеспечения эффективности процесса профессиональной подготовки будущих педагогов необходимо внедрение в практику работы вуза технологий практико-ориентированного характера подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач.

Одним из продуктивных ресурсов практико-ориентированного подхода к подготовке будущего педагога мы видим практико-ориентированную площадку, в которой осуществляется взаимодействие вуза и школы. Такая площадка предназначена для усиления практико-ориентированной подготовки будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач. В таком взаимодействии важная составляющая выражена организацией сотрудничества школы и вуза, что позволяет освоить-компетенции, которые необходимы для успешной профессионально-педагогической деятельности.

С точки зрения функционального преимущества практико-ориентированная площадка выполняет «триединую нагрузку»:

– вуз в структуре взаимодействия выполняет формирующую функцию – осуществляет формирование основных психолого-педагогических компетенций, формирует компетенции, необходимые для осуществления образовательного процесса с применением современных технологий обучения и воспитания;

– школа как взаимодействующий компонент практико-ориентированной площадки школа является функционалом для формирования трудовых действий и функций будущего педагога;

– школа выступает практической базой для прохождения всех видов практик, а в ходе практик на базе школ усиливается потенциал сформированных знаний, умений, опыта студентов.

В этом виде взаимодействия осуществляется проектирование совместной деятельности всех субъектов практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы.

Вузовский компонент практико-ориентированной площадки обеспечивает актуализацию использования в профессиональной образовательной среде вуза современных технологий обучения, содержательное наполнение предметного содержания будущей профессионально-педагогической деятельности, создание квазипрофессионального пространства для освоения профессионально-педагогических умений (планирование, проектирование, конструирование и др.).

Вузовский компонент обладает возможностью практико-ориентированного обучения через одно из организационно-педагогических условий – создание интеллектуально дидактической образовательной среды, направленной на решение профессионально-педагогических задач. В ней заложены ориентиры подготовки будущих педагогов, связанной с превращением образовательного процесса вуза в активный интеллектуальный поиск решения профессионально-педагогических задач, предусматривается соединение профессионально-педагогических знаний, умений, навыков с практико-ориентированными мероприятиями профессионально-педагогического содержания, в чем и проявляется сочетание в образовательном процессе теоретического и практико-ориентированного подхода.

Практико-ориентированная интеллектуально

-дидактическая среда выступает как функциональный ресурс качества подготовки будущих педагогов к решению профессионально-педагогических задач [Артюхина, 2007, с. 11; Емельянова, Волосникова, Неумоева-Колчеданцева, Задорина, 2014; Арзуманян, 2016, с. 20; Кудинов, 2007, с. 85].

В созданной таким образом среде проецируется стратегия конструирования процесса обучения как процесса взращивания умений осуществлять профессионально-педагогическую деятельность будущих педагогов и необходимостью погружения студентов в конкретные условия деятельности, связанной с готовностью решать профессионально-педагогические задачи. Интеллектуально-дидактическая образовательная среда является предэтапом вхождения в пространство школы как компонента взаимодействия практико-ориентированной площадки.

В вузовском компоненте практико-ориентированной площадки вводится «Университетская школа будущего педагога», в конструкте которой организуется деятельность, связанная с углубленным «погружением в умения» разработки уроков, занятий с обучающимися, внеурочных мероприятий, организуются конкурсы лучших работ студентов, выступления с докладами на научных конференциях, круглых столах, методических объединениях.

Школьный компонент практико-ориентированной площадки взаимодействия (школа и вуз) сочетается с деятельностью Университетской школы будущего, что сосредоточено на формировании профессиональных компетенций в непосредственной работе с учащимися. В этом аспекте организуется однодневный выход в школу, в ходе которого к каждому студенту прикреплены учащиеся.

Процессно и деятельностно выход в школу предусматривает установление контакта студентов с учащимися, определение плана работы по выполнению практического задания, связанного с решением конкретных педагогических задач. Важно при этом обучение будущих педагогов в действии [Савенков, 2021, с.5], что предусматривает включение студентов в проведение образовательных мероприятий для учащихся школ: конкурсы, персонально-групповые мероприятия, воспитательные мероприятия, совместные дискуссионные площадки с учителями школ.

В рамках практико-ориентированной площадки сотрудничества вуза и школы важным является организация педагогической практики, цель которой заключена в закреплении и углублении теоретических знаний, формировании профессиональных компетенций, приобретении будущими педагогами практических навыков организации учебно-воспитательного процесса, осмысление ими основных закономерностей, лежащих в основе изучаемых педагогических явлений, соотнесение наблюдаемых реальных образовательных явлений с теоретическими знаниями [Байбородова, 2014,с. 150-155].

В ходе педагогической практики осуществляется взаимодействие – сопровождение как преподавателем вуза, так и педагогом практиком будущих педагогов, когда они в педагогической реалии приобретают опыт профессиональной деятельности, опыт решения конкретной профессионально-педагогической задачи [Андреев, 2005, с. 19-27; Власова, 2006, с. 11; Краснова, 2005, с. 438-440; Купаевцев, 2005, с. 27-33].

В действующей практико-ориентированной площадке взаимодействия вуза и школы важное место отводится совместным мероприятиям преподавателей, учителей школы с участием будущих педагогов. Выполняя работу, связанную с воспитанием учащихся, преподаванием учебной дисциплины, студенты – будущие педагоги включаются в выполнение реальных задач по осваиваемому профилю обучения при участии педагогов профессионалов по заказу школы.

Таковыми заказами могут быть: разработка банка творческих заданий по предметным областям, разработка совместно с учителями, например, проекта социально-экологической направленности старшеклассников. Осуществляется совместно с учителями, студентами, педагогами обсуждение актуальных проблем в образовании, которое содействует «присвоению» смысла педагогической деятельности.

Практическое значение оказывают проблемно-поисковые семинары, направленные на совместные методические обсуждения проведения уроков или воспитательных мероприятий, анализ их педагогами профессионалами; проведение учителями практиками анализа сложных моментов уроков; включение будущих педагогов в ситуацию анализа реальной деятельности педагогов, выражение собственных суждений, демонстрацию собственного видения профессионально-педагогической деятельности.

Дидактический компонент практико-ориентированного взаимодействия вуза и школы делает акцент на проводимых учителями, педагогами мастер-классов для будущих педагогов, методических диалогов, демонстрации поведенческих моделей учителя в возникающих сложных педагогических ситуациях. Результирующими после участия будущих педагогов в проводимых названных мероприятиях является

публичная защита пройденной педагогической практики (конспекты уроков, рефлексивные дневники, презентации и др.).

Содержательным потенциалом практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы обладает формирование профессиональной направленности, принятие ценностей педагогической деятельности, формирование умений целесообразно, продуктивно решать педагогические ситуации, устраняя возникающие проблемы и трудности, развитие навыков профессионального самоанализа и рефлексии педагогической деятельности

Заключение. В организованном взаимодействии вуза и школы в рамках практико-ориентированной площадки существенными являются учебные, обучающие, практико-действенные события, которые позволяют будущим педагогам от теоретического насыщения в ходе изучаемых дисциплин пройти путь до активного вхождения в практическую профессионально-педагогическую деятельность. Вуз в рамках взаимодействия в формате практико-ориентированной площадки является носителем психолого-педагогических знаний, теоретико-методических знаний, формирующим дидактическим потенциалом в приобретении соответствующих дисциплине компетенций. Функционально это период первичной теоретической и практической подготовки будущих педагогов.

Школа предоставляет возможность на практике применить методы, приемы, технологии обучения и воспитания учащихся. Школа, являясь базой прохождения практики, создает условия для организации в прикрепленном классе учебно-воспитательного взаимодействия с учащимися, выполняет консультационную, поддерживающую функцию демонстрации опыта, трудовых действий. Педагог-практик обеспечивает движение будущего педагога к конкретному образовательному результату, оказывает содействие в преодолении организационных и психолого-педагогических трудностей в осуществлении профессиональной деятельности.

Основная функциональная ценность практико-ориентированной площадки взаимодействия вуза и школы в реализации практико-ориентированного подхода, обеспечивающего практическую направленность содержания и организации образовательного процесса в вузе формирование компетенций, необходимых для успешного становления будущего педагога.

Список источников

Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. С. 19-27.

Артюхина А.А. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета). Автореф. дисс. …д-ра пед.наук : Волгоград, 2007. 40 с.

Арзуманян Г.М. Использование дидактического потенциала виртуальной образовательной среды для организации самостоятельной работы студентов вуза // Молодой ученый. 2016. № 7.6 (111.6). С. 20-22.

Байбородова Л.В. Взаимодействие педагогического вуза и образовательных организаций // Педагогическое образование в системе гуманитарного знания: сборник статей Всероссийского научного конгресса. Приложение № 1 к журналу «Вестник Вятского государственного гуманитарного университета». Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. С. 150-155.

Бондаренко Т.Н., Латкин А.П. Роль практико-ориентированного подхода в учебном процессе вуза при формировании и развитии отраслевых и региональных рынков услуг РФ // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. URL: www.science-education.ru/106-7784 (Дата обращения: 21.02.2024).

Власова А. Утром – практика, вечером – теория // Российская газета. 2006. № 286. С. 11.

Емельянова И.Н., Волосникова Л.М., Неумоева-Колчеданцева Е.В., Задорина О.С. Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций : учеб. пособие. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2014. 152 с.

Костюнина А.А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в ходе модернизации педагогического образования. Автореф. дисс. …канд. пед. наук: Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2016. 28 с.

Краснова Т.И. Инновации в системе оценивания учебной деятельности студентов // Образование для устойчивого развития. Минск: Издательский центр БГУ, 2005. С. 438-440.

Кудинов В.А. Основы проектирования интеллектуальных информационных обучающих сред // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2007. №10. С. 83-88.

Купаевцев А.В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика. 2005. № 10. С. 27-33.

Лёвкина Е.В., Миронычева В.Ф., Кузина И.В. Практико-ориентированное обучение будущих педагогов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 11-3. С. 457-459. URL: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7761(Дата обращения: 21.02.2024).

Омельянович В.В. «Юридическая клиника» как форма практической подготовки обучающихся (актуальные вопросы и перспективы развития) // Национальная Ассоциация Ученых. 2021. №71-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskaya-klinika-kak-forma-prakticheskoy-podgotovkiobuchayuschihsya-aktualnye-voprosy-i-perspektivy-razvitiya (Дата обращения: 21.02.2024).

Патрушева И.В. Практико-ориентированный подход к организации самостоятельной работы студентов педагогического вуза // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7, № 4.URL:http://naukovedenie.ru/PDF/133PVN415.pdf (Дата обращения: 21.02.2024).

Савенков А.И., Серебренникова Ю.А., Жирикова М.В. Практико-ориентированная подготовка будущих учителей //Начальная школа. 2021. №1. С. 3-6.

Чепуренко А.Ю. Маркс в университете 3.0 // Социологические исследования. 2018. № 5. С. 26-34.

References

Andreev A.L. Competence-based paradigm in education: experience of philosophical and methodological analysis. *Pedagogika = Pedagogy*. 2005. No. 4. Pp. 19-27. (In Russ).

Artyukhina A.A. The educational environment of a higher educational institution as a pedagogical phenomenon (based on the design of the educational environment of a medical university). Autoreferat PhD thesis (Pedagogy): Volgograd, 2007. 40 p. (In Russ).

Arzumanyan G.M. Using the didactic potential of the virtual educational environment to organize independent work of university students. *Molodojuchenyj = Young scientist*. 2016. No. 7.6 (111.6). Pp. 20-22.(In Russ).

Bayborodova L.V. Interaction of a pedagogical university and educational organizations. In: Pedagogical education in the system of humanitarian knowledge: collection of articles of the All-Russian Scientific Congress. Appendix No. 1 to the journal "Bulletin of the Vyatka State Humanitarian University". Kirov: Vyat GGU Publishing House, 2014. Pp. 150-155. (In Russ).

Bondarenko T.N., Latkin A.P. The role of a practice-oriented approach in the educational process of a university in the formation and development of industry and regional services markets in the Russian Federation. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2012. No. 6. URL: www.science-education.ru/106-7784 (Date of application: 21.02.2024) (In Russ).

Vlasova A. In the morning – practice, in the evening – theory. *Rossijskaya gazeta = Russian newspaper.* 2006. No. 286. P. 11. (In Russ).

Emelyanova I.N., Volosnikova L.M., Neumoeva-Kolchedantseva E.V., Zadorina O.S. Development and use of control and measurement materials for assessing competencies: textbook. allowance. Tyumen: Tyumen State University, 2014. 152 p. (In Russ).

Kostyunina A.A. Practice-oriented professional training of future teachers during the modernization of teacher education. Autoreferat PhD thesis (Pedagogy): Barnaul, Altai State Pedagogical University, 2016. 28 p. (In Russ).

Krasnova T.I. Innovations in the system of assessing students' educational activities. In: Education for sustainable development. Minsk: BSU Publishing Center, 2005. Pp. 438-440.(In Russ).

Kudinov V.A. Fundamentals of designing intelligent information learning environments. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya = Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Computer science and informatization of education.* 2007. No. 10. Pp. 83-88. (In Russ).

Kupaevtsev A.V. Activity alternative in education. *Pedagogika = Pedagogy*. 2005. No. 10. Pp. 27-33.(In Russ).

Levkina E.V., Mironycheva V.F., Kuzina I.V. Practice-oriented training of future teachers. *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh I fundamental'nyh issledovanij = International Journal of Applied and Fundamental Research.* 2015. No. 11-3. Pp. 457-459. URL: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7761 (Date of application: 21.02.2024) (In Russ).

Omelyanovich V.V. "Legal clinic" as a form of practical training for students (current issues and development prospects). *Nacional'naya Associaciya Uchenyh = National Association of Scientists.* 2021. No. 71-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskaya-klinika-kak-forma-prakticheskoy-podgotovkiobuchayuschihsya-aktualnye-voprosy-i-perspektivy-razvitiya (Date of application: 21.02.2024) (In Russ).

Patrusheva I.V. Practice-oriented approach to organizing independent work of students of a pedagogical university. *Internet-zhurnal «Naukovedenie» = Internet journal "Science Studies".* 2015. Vol. 7, No. 4. URL: http://naukovedenie.ru/PDF/133PVN415.pdf (Date of application: 21.02.2024) (In Russ).

Savenkov A.I., SerebrennikovaYu.A., Zhirikova M.V. Practice-oriented training of future teachers. *Nachal'naya shkola = Primary school.* 2021. No. 1. Pp. 3-6. (In Russ).

ChepurenkoA.Yu. Marx at the University 3.0. *Sociologicheskie issledovaniya = Sociological Research*. 2018. No. 5. Pp. 26-34.(In Russ).

Статья поступила в редакцию21.02.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 21.02.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 55–62.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 55–62.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 378.662
ББК 74.04(2Рос)
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.9

Роль современных образовательных технологий в пространстве российского вуза

Светлана Александровна Никитина
Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Москва, Россия, sniki7@mail.ru, ORCID ID: 0009-0002-7490-5892

Аннотация. Актуальность настоящего исследования определяется постоянным усовершенствованием образовательных технологий, на основе которых выстраивается образовательный процесс в современных российских вузах, непрерывно растущими требованиями к качеству высшего образования. В этой связи особую значимость приобретает вопрос о роли современных образовательных технологий, функционирующих на базе цифровых платформ. При написании настоящей статьи были использованы такие частнонаучные и общенаучные методы, как сравнительно-сопоставительный, метод обобщения, а также методы анализа и синтеза материала. Исследование опиралось на широкую научно-теоретическую базу, а также практику применения образовательных технологий в учебном процессе. Результаты исследования базировались на исследовании содержания понятия «образовательная технология», обобщениях научных данных относительно развития и применения современных образовательных технологий. Была выявлена роль последних в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов в высшей школе. Выводы работы базировались на утверждении о преобразующем влиянии исследуемых технологий на содержание образовательного процесса, место и роль в нем преподавателей и студенческой аудитории.

Ключевые слова*:* образовательные технологии, российские вузы, педагоги, студенты, пространство вуза, цифровые технологии, высшая школа, иммерсивное обучение, искусственный интеллект, машинное обучение, геолокационные технологии.

Для цитирования: Никитина С.А. Роль современных образовательных технологий в пространстве российского вуза // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 55 –62. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.9

PEDAGOGICAL SCIENCES

Original article

The role of modern educational technologies in the Russian university space

Svetlana A. Nikitina
National Research Moscow State University of Civil Engineering, Moscow, Russia, sniki7@mail.ru, ORCID ID: 0009-0002-7490-5892

Abstract. The relevance of this study is determined by the constant improvement of educational technologies, on the basis of which the educational process is built in modern Russian universities, and the continuously growing requirements for the quality of higher education. In this regard, the question of the role of modern educational technologies operating on the basis of digital platforms acquires particular significance. When writing this article, such specific scientific and general scientific methods as the comparative method, the generalization method, as well as methods of analysis and synthesis of material were used. The study was based on a broad scientific and theoretical base, as well as the practice of us-

© Никитина С.А., 2024

ing educational technologies in the educational process. The results of the study were based on a study of the content of the concept of "educational technology", generalizations of scientific data regarding the development and application of modern educational technologies. The role of the latter in the process of professional training of future specialists in higher education was identified. The conclusions of the work were based on the statement about the transformative influence of the technologies under study on the content of the educational process, the place and role of teachers and student audiences in it.

Keywords: educational technologies, Russian universities, teachers, students, university space, digital technologies, higher school, immersive learning, artificial intelligence, machine learning, geolocation technologies.

For citation: Nikitina S.A. The role of modern educational technologies in the Russian university space. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 55–62. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.9

Актуальность. Постоянные трансформации, происходящие в сфере современного высшего образования в Российской Федерации, обусловлены непрерывно возрастающими требованиями к качеству профессиональной подготовки будущих специалистов. Новые стандарты, действующие в сфере образования, ориентируют педагогов высшей школы на формирование высококомпетентных кадров, готовых не просто к выполнению профессиональной деятельности как к реализации определенного набора и последовательности действий, но к постоянному самосовершенствованию, росту и развитию в рамках избранного профессионального направления. В этой связи особую актуальность приобретает исследование современных образовательных технологий, используемых на практике преподавателями российской высшей школы.

Методы и организация исследования. Настоящее исследование проводилось на основе системного анализа научно-теоретической базы – трудов современных отечественных ученых, а также практики применения различных групп образовательных технологий в учебном процессе в российской высшей школе.

В числе частнонаучных методов, использованных при написании настоящей статьи, следует отметить сравнительно-сопоставительный метод, позволяющий произвести сравнение исследовательских подходов различных авторов к определению понятия «образовательная технология», а также сопоставить конкретные образовательные технологии между собой, что дает возможность выявить их достоинства и недостатки. Также был использован метод обобщения, позволяющий комплексно охарактеризовать результаты научных исследований в области образовательных технологий.

Среди общенаучных методов следует выделить методы анализа и синтеза материала, первый из которых позволяет выявить и изучить каждую из групп образовательных технологий, а второй – представить данные технологии в качестве определенной системы.

Также при проведении настоящего исследования были использованы эмпирические методы, в частности, сравнение и изучение материалов сайтов высших школ Российской Федерации, обобщение и анализ опыта применения в отечественных вузах современных образовательных технологий.

Анализ результатов исследования. Прежде чем перейти к анализу применения современных образовательных технологий в процессе подготовки студентов высшей школы, необходимо более подробно проанализировать содержание термина «образовательная технология».

Данное понятие являлось предметом пристального внимания западных ученых, начиная со второй половины XX столетия. По сути, представляя собой синтез «образования» и «технологии», исследуемый термин предполагал применение науки обучения и коммуникации к преподаванию. Между тем исследователи вкладывали различный смысл в дефиницию «образовательной технологии».

В частности, с точки зрения И.К. Дэвиса сущность образовательной технологии состояла в занятии проблемами образования и контекста обучения, ей свойственен дисциплинированный и систематический подход к организации образовательных ресурсов [Davis, 2010, p. 289]. По мнению С.С. Кулкарни, образовательную технологию следует рассматривать в рамках применения законов, а также последних открытий науки и техники к процессу образования [Ван Мао, 2021, с. 495].

Отечественные ученые анализировали сущность данного термина, начиная с 1990-х гг., т.е. с того времени, когда он возник и обозначилась необходимость определить его место в терминологическом ряду. В частности, Т.И. Шамова и Т.М. Давыденко при рассмотрении понятия «образовательная технология» особенно подчеркивали роль совместной деятельности педагога и обучающихся. По отношению к последней указанная технология представляла

собой процессную систему, в рамках которой проектировался (планировался), организовывался и подвергался корректировке образовательный процесс в целях достижения определенного результата и обеспечения условий, оптимальных для всех его участников [Шамова Т.И., 2007, с. 382].

Современные специалисты, в частности Л.Е. Никитина, соотносят образовательные технологии с определенной последовательностью действий, подчиненностью конкретному алгоритму, а также наличием критериев оценки их результата. Именно тогда, по мнению исследовательницы, представляется возможным говорить о технологичности деятельности [Никитина, 2000, с. 15]. С точки зрения Н.П. Масловой, технологичность обучения предусматривает некий комплекс, включающий в себя образовательную концепцию, цель, методику, педагога и обучающегося, администрацию, учебные здания и учебную литературу, пособия и программы обучения, а также технические средства обучения (ТСО) и финансирование последнего [Маслова, 2002, с. 338].

В свою очередь, современные образовательные технологии представляют собой своего рода ресурс для постоянного совершенствования профессиональной компетентности преподавателя. На сегодняшний день в рамках исследования образовательных технологий в научной литературе часто используются такие выражения, как «компьютерные образовательные технологии», «новые информационные технологии», «технологии компьютерного обучения» и т.д., что определяется основными компонентами применяемых технологий и средой, в которой они реализуются – компьютерной.

Однако, как следует из обобщения и анализа теории вопроса, современные образовательные технологии – отнюдь не только возможность реализации образовательного процесса в условиях новой, компьютерной реальности, а целый комплекс условий, позволяющих сгенерировать высокие образовательные результаты, а также целенаправленное и подчиненное определенному алгоритму взаимодействие преподавателя и обучающихся.

В то же время следует подчеркнуть, что в обозримой перспективе образовательные технологии – это по преимуществу технологии, лежащие в цифровой плоскости. Во многом использование цифровых технологий в современном образовании было простимулировано пандемией, охватившей наряду с другими государствами и Россию. В результате в образовательном процессе значительно повысилась роль технологий, обеспечивающих возможность получения образования дистанционным способом. В настоящей работе образовательные технологии, реализуемые в пространстве современных российских вузов, объединены в несколько групп. Все указанные технологии функционируют на базе цифровых платформ, реализация их направлена на трансформацию роли педагога и студентов в процессе обучения, взаимодействие которых должно приобретать, с одной стороны, творческий характер, с другой – большую автономность. Это, в свою очередь, выступало критерием выделения и обобщения используемых образовательных технологий.

В этой связи, первой группой образовательных технологий, реализуемых на современном этапе и используемых в пространстве некоторых российских вузов, являются технологии иммерсивного обучения. Они направлены на формирование увлекательной для студентов и интерактивной образовательной среды с применением возможностей виртуальной, дополненной и смешанной реальности. Кардинальное отличие процесса обучения с использованием данных технологий от традиционного состоит в том, что он является активным, творческим, основанным на практическом опыте в специально сформированной для этой цели виртуальной среде. Иммерсивное обучение позволяет вовлекать студентов в учебный процесс, обеспечивает им возможность вхождения в профессию до непосредственного погружения в нее.

Как отмечают А.А. Муравьева и О.Н. Олейникова, применяемые в процессе иммерсивного обучения реальные сценарии способствуют формированию практически значимых компетенций обучающихся относительно изучаемой дисциплины в среде, которая является безопасной и безаварийной [Муравьева, Олейникова, 2023, с. 121]. Это, в свою очередь, имеет большое значение для сохранения жизни и здоровья как обучающихся, так и преподавателей. В этой связи данная технология является просто незаменимой при профессиональной подготовке будущих специалистов в области противопожарной безопасности, медицины катастроф и иных направлений, сопряженных с экстремальными ситуациями и риском для жизни. Иммерсивное обучение предусматривает наличие механизма обратной связи, благодаря которому студенты могут тренироваться в выполнении заданий вплоть до достижения необходимого результата.

Безусловно, реализация данной группы современных образовательных технологий возможна далеко не в каждом отечественном вузе в силу высокой стоимости оснащения учебных классов специальной аппаратурой, позволяю-

щей применять данные технологии в обучении.

Ко второй группе следует отнести технологии искусственного интеллекта (ИИ). Представляется, что одним из наиболее эффективных способов оптимизации высшего образования при помощи искусственного интеллекта и машинного обучения является применение интеллектуальных систем обучения.

Под последними, в свою очередь, необходимо рассматривать системы обучения, функционирующие на базе искусственного интеллекта, благодаря которым учащиеся могут получить персонализированную обратную связь, а также конкретные рекомендации в соответствии с их индивидуальными образовательными потребностями. Данные системы позволяют обобщать и анализировать результаты успеваемости студентов, определять их сильные и слабые стороны, на базе чего вырабатывать рекомендации, позволяющие повысить уровень профессиональной подготовки обучающихся.

Еще профессором Е.З. Власовой была предложена структура интеллектуальной системы обучения, структурными подсистемами которой выступали: 1) интеллектуальный интерфейс; 2) комплекс дидактического планирования; 3) блок пояснений; 4) блок логического вывода; 5) база данных и база знаний [Остроумова, 2011, с. 38]. Фактически интеллектуальные обучающие системы являются ориентированными на индивидуальную работу со студентами. При этом агент студента представляет собой «интерфейсную аппаратно-программную сущность» [Трембач, 2011, с. 181], позволяющую обучающемуся взаимодействовать со всеми сервисами в рамках данной системы. Он не только дает возможность формировать, но также и поддерживать требуемые компетенции обучающихся, конструировать индивидуальные программы их подготовки.

В свою очередь, по мнению некоторых исследователей, чрезмерное применение технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе способно привести к резкому возрастанию в студенческой среде так называемого цифрового аутизма, а также смещению коммуникативной сферы обучающихся в пространство виртуальной реальности. В связи с этим некоторые зарубежные исследователи отмечали, что наибольшую значимость в процессе обучения студентов, в особенности при росте вовлеченности последних в пространство современной цифровой реальности, имеют живое общение, критическое мышление, сотрудничество и творчество [Harari, 2018, p. 159]. Формирование и закрепление данных навыков является ключом к успеху в будущем освоении избранной профессии. Однако на современном этапе развития отечественного образования не представляется возможным минимизировать использование цифровых технологий, в том числе – искусственного интеллекта в профессиональной подготовке студентов. При этом функционал преподавателя не должен оставаться статичным: ему необходимо трансформироваться в соответствии с требованиями времени в направлении перехода от простого озвучивания научной информации к развитию творческих навыков студентов [Никитина, Хонгорова, 2023, с. 256]. В результате, грамотное использование искусственного интеллекта и машинного обучения должно привести к тому, что «умные» компьютерные программы не заменят педагогов, а, напротив, поддержат их работу и повысят ее эффективность [Aldosari, 2020, p. 149].

К третьей группе следует отнести образовательные технологии, тесно связанные с предыдущими, а именно технологии цифрового персонализированного обучения, которые представляют собой инновационную образовательную модель, дающую возможность адаптировать процесс обучения к интересам, склонностям, предпочтениям и требованиям каждого студента. Таким образом, технологии персонализированного обучения построены с учетом того, что обучающиеся имеют разные образовательные возможности. Как следствие, основной целью таких технологий выступает предоставление студентам такого образовательного опыта, который позволил бы наиболее эффективно оптимизировать их потенциал. Посредством данного вида технологий стимулируется стремление студентов стать активными участниками образовательного процесса, а не пассивными слушателями, обеспечивается усвоение информации в более актуальной для современных обучающихся форме.

Настойка персонализированного адаптивного обучения может производиться в автоматическом режиме и с использованием решений, базирующихся на данных, собранных автоматизированной системой. При этом учебный процесс адаптируется к условиям текущей учебной деятельности и обеспечивает соответствие ее содержания индивидуальным потребностям студентов. В свою очередь, мониторинг использования данной системы в пространстве современных российских ВУЗов продемонстрировал высокие результаты [Миронцева, Павлова, Семенкина, Шевченко, Ченгарь, 2022, с. 345].

Наконец, к четвертой группе возможно отнести геолокационные интеллектуальные техно-

логии. Несмотря на то, что они не являются собственно образовательными, они активно применяются в образовательном процессе в современных вузах. Принцип их действия состоит, прежде всего, в определении местоположения отдельных объектов, которое может оказаться особенно полезным студентам в ходе учебного процесса.

Необходимость внедрения данного вида технологий в образовательное пространство современных российских вузов обусловлено, прежде всего, увеличением содержания сведений, используемых в ходе различных управленческих процессов в высшей школе, а также при предоставлении публичной информации о ВУЗах. При этом для аккумулирования и предоставления такого рода сведений высшей школе необходимы современные средства и технологии.

В мировой практике для этих целей используются геоинформационные технологии, которые позволяют визуализировать и обрабатывать пространственные данные. В России данные технологии внедряются в практику преимущественно в крупных вузах в силу того, что значимым фактором их использования в управлении вышей школой являются функциональные возможности программно-технических средств ГИС, которые находятся в распоряжении учреждения.

В свою очередь, обобщение и анализ примеров использования геоинформационных технологий в российских университетах позволяют прийти к выводу, что они дают следующие преимущества:

– системную визуализацию как пространственных, так и атрибутивных данных в зависимости от того, кто является потребителем этих сведений (в частности, для студентов наиболее актуальной является информация, связанная с учебным процессом, а также с какими-либо значимыми событиями в жизни вуза);

– быстрый поиск на карте объектов как на основании атрибутивных, так и пространственных запросов при возможной комбинации последних, а также доступ к справочным сведениям, касающимся университетских объектов, подразделений вуза, зданий, расположенных на территории студенческих городков и т.д.;

– формирование маршрута автоматическим способом от заданного места на территории вуза, студенческого городка и т.д. к выбранному объекту (корпусу, аудитории);

– реализацию взаимодействия геоинформационной составляющий инфраструктуры высшей школы с базой данных о расписании занятий, а также о месте их проведения (аудитория, этаж, корпус и т.д.);

– осуществление трехмерной визуализации учебных объектов высшей школы с возможностью доступа студентов к виртуальным экскурсиям и т.д.

Вышеперечисленные возможности, реализуемые для студенческой аудитории в вузах, в которых применяются геоинформационные технологии, существенно сокращают время, затрачиваемое обучающимися на доступ к учебной информации, а также на перемещение в пределах территории высшей школы и студенческих городков. Безусловно, список преимуществ геоинформационных технологий не является исчерпывающим. Между тем, их широкое применение определяется технологическими возможностями каждого конкретного вуза. Представляется, что совмещение образовательных технологий, реализуемых в рамках указанных групп, позволит существенно оптимизировать образовательный процесс в российских вузах. Однако для того, чтобы оценить результативность их применения в пространстве современных российских вузов, необходимо охарактеризовать опыт внедрения цифровых образовательных технологий на практике.

В частности, технологии иммерсивного обучения активно применяются в Тольяттинском государственном университете, на базе которого также был открыт центр иммерсивного обучения. В данном случае цифровые технологии не только активно реализуются в пространстве высшей школы, но и последняя выступает своего рода площадкой для подготовки педагогов и последующего активного внедрения технологий иммерсивного обучения в общеобразовательные учреждения [В Тольяттинском государственном университете...]. В свою очередь, в Пензенском государственном университете был создан Welcome-центр, ресурсы которого позволяют студентам самостоятельно разрабатывать иммерсивные экскурсии, проводить мастер-классы по туристскому сторителлингу, а также самим становиться участниками групповых поездок [Пензенский государственный университет...]. Наконец, в ряде отечественных вузов осуществляется подготовка студентов по специальности «иммерсивные технологии» (например, в Москве, Томске и т.д.), что подчеркивает органичность внедрения данных образовательных технологий в пространство высшей школы [Тюменский государственный университет...].

Аналогичные выводы можно сделать на основании включения в образовательный процесс технологий искусственного интеллекта. В конце 2023 г. был опубликован первый рейтинг российских университетов, осуществляю-

щих подготовку специалистов в области искусственного интеллекта. Несмотря на то, что в список вошли 180 вузов из 64 регионов страны, распределенные на 12 групп (начиная с группы А+ (лидеры) до группы Е+ (отстающие)), только 10 из них имели оценки А+, А (хорошее качество) В+, В (приемлемое качество). Список вузов с высоким рейтингом представлен в таблице 1 (составлена на базе данных Министерства науки и высшего образования Российской Федерации) [Названы лучшие вузы России...].

Таблица 1. Десять российских вузов, осуществляющих подготовку специалистов в области искусственного интеллекта хорошего и приемлемого качества
Table 1. Ten Russian universities training specialists in the field of artificial intelligence of good and acceptable quality

Группа А+	Группа А	Группа В+	Группа В
Московский физико-технический институт	СПбГУ	Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина	Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
Высшая школа экономики (Москва)	МГУ им. М. В. Ломоносова	Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана (национальный исследовательский университет)	Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»
ИТМО			Университет Иннополис

Таким образом, на основании данных таблицы можно заключить, что подготовка специалистов в высшей школе в области искусственного интеллекта осуществляется преимущественно в крупных городах России, таких как Москва и Санкт-Петербург. При этом московские вузы являются лидерами в области качества подготовки специалистов по данному направлению. На втором месте по уровню подготовки находятся вузы Санкт-Петербурга. Высшие школы других городов не попали в список 10 лучших учебных заведений, осуществляющих подготовку по данному профессиональному направлению. Исключение составляет Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, осуществляющий подготовку специалистов на приемлемом уровне. В свою очередь, именно в пространстве указанных вузов наиболее широко реализуется применение технологий искусственного интеллекта.

Безусловным лидером в рамках применения технологий персонализированного обучения в образовательном процессе выступает Высшая школа экономики (г. Москва), однако персонализация образовательного процесса позволила оптимизировать вузы и других крупных городов, например, Тюмени. В частности, результатом применения в Тюменском государственном университете технологий персонализированного обучения являлся рост числа молодых педагогов, среднего балла студентов на экзаменах, а также возможность для студентов переориентироваться профессионально уже на первом году обучения.

Выводы. Подводя итоги рассмотрения вопроса о роли современных образовательных технологий в пространстве российских высших школ, следует заключить, что их сущность состоит в оптимизации образовательного процесса посредством использования последних технологических достижений, стремительного проникновения в образовательную среду средств новой цифровой реальности. Функционирование абсолютного большинства современных образовательных технологий не представляется возможным вне их связи с цифровыми платформами, значительно облегчающими образовательный процесс и повышающими его эффективность.

Образовательные технологии высшей школы, непрерывно развиваясь, являются предпосылкой трансформации действующего ранее традиционного подхода к обучению, места и роли в нем преподавателей и студентов. Значение их использования состоит не в замещении преподавателей как трансляторов научного знания, а в помощи им в организации и ведении учебных занятий. Последние, в свою очередь, будучи насыщенными элементами визуализации, в значительной степени, по сравнению с занятиями, построенными по традиционному принципу, способствуют выработке у студентов профессионально значимых компетенций, а также творческого начала, необходимого для будущего профессионального роста и саморазвития, успешного решения повседневных рабочих задач.

Не вызывает сомнения, что использование современных образовательных технологий не только углубляет связь теории и практики, но также позволяет студентам, в особенности – обучающимся по специальностям, сопряженным с экстремальными условиями труда и риском для жизни, сформировать профессионально значимые компетенции в безопасной среде, в результате чего их вхождение в профессию осуществляется уже на этапе обучения, до непосредственного погружения в нее.

Лидерами в области реализации образовательных технологий среди российских высших школ являются университеты г. Москвы и Санкт-Петербурга. Наряду с ними в Тюмени, Тольятти, Томске, а также некоторых других городах также успешно внедряются цифровые образовательные технологии. Они не только позволяют повысить результативность образовательного процесса, но также самостоятельность студенческой аудитории, формируя практические профессиональные навыки обучающихся, углубить и расширить образовательный потенциал педагогического состава российских вузов.

Наконец, комплексное применение современных образовательных технологий позволит российской высшей школе не только качественно повысить уровень профессиональной подготовки будущих специалистов, но также углубить взаимодействие преподавателей и студентов, в рамках которого существенно повысится активность последних как участников образовательного процесса.

Список источников

В Тольяттинском государственном университете появится Центр иммерсивного обучения. 22.11.2021. URL: http://libinform.ru/read/announcement/V-Tolyattinskom-gosudarstvennom-universitete-poyavitsya/?ysclid= lskafjp6un268790192 (Дата обращения: 13.02.2024).

Ван Мао. Образовательные технологии: сущность и содержание // Экономика и социум. 2021. Ч. 1. № 6 (85). С. 493-498.

Маслова Н.П. Ноосферное образование: научные основы: концепция: методология, технология: монография. 2-е изд., доп. Москва: Институт холодинамики, 2002. 338 с.

Миронцева С.С., Павлова Т.А., Семенкина И.А., Шевченко В.И., Ченгарь О.В. Интеграция элементов персонализации обучения в электронный образовательный контент курса по иностранному языку в вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 3. С. 343-351.

Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Иммерсивное обучение – технология будущего или временное увлечение? // Казанский педагогический журнал. 2023. № 1. С. 120-129.

Названы лучшие вузы России по подготовке кадров в сфере искусственного интеллекта. 23.11.2023 / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации.URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/75932/ (Дата обращения: 13.02.2024).

Никитина Л.Е. Технология социально-педагогической работы: Краткий анализ // Воспитание школьников. 2000. № 10. С. 5-9.

Никитина С.А., Хонгорова О.В. Цифровые технологии в образовательном процессе // Надежность и долговечность машин и механизмов: Материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Иваново, 2023. С. 256-259.

Остроумова Е.Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста // Фундаментальные исследования. 2011. № 4. С. 37-40.

Пензенский государственный университет. Официальный сайт. URL: https://pnzgu.ru/?ysclid =lskkod9n8h46608598 (Дата обращения: 13.02.2024).

Трембач В.М. Структура интеллектуальной системы с формированием индивидуальной среды обучения // Статистика и экономика. 2011. № 5. С. 179-183.

Тюменский государственный университет. Официальный сайт. URL: https://www.utmn.ru/o-tyumgu/tyumgu-today/tyumgu-v-tsifrakh (Дата обращения: 13.02.2024).

Шамова Т.И., *Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н.* Управление образовательными системами: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология», «Педагогика». 4-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. 382 с.

Aldosari S. The future of higher education in the light of artificial intelligence transformations // International Journal of Higher Education. 2020. Vol. 9 (3). Pp. 145-151.

Davis H.A. Teach yourself course in Educational Technology instruction. London, Francis Lincoln Ltd, 2010. 289 p.

Harari Y.N. 21 Lessons for the 21st century. UK: Random House, 2018. 159 p.

References

An Immersive Learning Center will be opened at Tolyatti State University. 22.11.2021. URL: http:// libinform.ru/read/announcement/V-Tolyattinskom-gosudarstvennom-universitete-poyavitsya/?ysclid= lskafjp6un268790192 (Date of application: 13.02.2024) (In Russ).

Wang Mao. Educational technologies: the essence and content // Economics and Society. 2021. Part 1. No. 6 (85). Pp. 493-498. (In Russ).

Maslova N.P. Noosphere education: scientific foundations: concept: methodology, technology: monograph. 2nd ed., supplement. Moscow: Institute of Cold Dynamics, 2002. 338 p. (In Russ).

Mirontseva S.S., Pavlova T.A., Semenkina I.A., Shevchenko V.I., Chengar O.V. Integration of elements of personalization of learning into the electronic educational content of a foreign language course at a university. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Questions of theory and practice.* 2022. Vol. 7. Issue 3. Pp. 343-351. (In Russ).

Muravyeva A.A., Oleinikova O.N. Immersive learning – the technology of the future or a temporary hobby? *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*. 2023. No. 1. Pp. 120-129. (In Russ).

The best universities in Russia for training personnel in the field of artificial intelligence have been named. 23.11.2023 / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. URL: https:// minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/75932 / (Date of application: 13.02.2024) (In Russ).

Nikitina L.E. Technology of social and pedagogical work: A brief analysis. *Vospitanie shkol'nikov = Education of schoolchildren.* 2000. No. 10. Pp. 5-9. (In Russ).

Nikitina S.A., Khongorova O.V. Digital technologies in the educational process. In: Reliability and durability of machines and mechanisms: Materials of the XIV All-Russian Scientific and Practical Conference. Ivanovo, 2023. Pp. 256-259. (In Russ).

Ostroumova E.N. Information and educational environment of a university as a factor of professional and personal self-development of a future specialist. *Fundamental'nye issledovaniya = Fundamental research*. 2011. No. 4. Pp. 37-40. (In Russ).

Penza State University. The official website. URL: https://pnzgu.ru/?ysclid=lskkod9n8h46608598 (Date of application: 13.02.2024) (In Russ).

Trembach V.M. The structure of an intellectual system with the formation of an individual learning environment. *Statistika i ekonomika = Statistics and economics*. 2011. No. 5. Pp. 179-183. (In Russ).

Tyumen State University. The official website. URL: https://www.utmn.ru/o-tyumgu/tyumgu-today/tyumgu-v-tsifrakh (Date of application: 13.02.2024) (In Russ).

Shamova T.I., Davydenko T.M., Shibanova G.N. Management of educational systems: a textbook for students of higher educational institutions studying in the specialties “Pedagogy and psychology”, “Pedagogy”. 4th ed., ster. Moscow: Academy, 2007. 382 p. (In Russ).

Aldosari S. The future of higher education in the light of artificial intelligence transformations // International Journal of Higher Education. 2020. Vol. 9 (3). Pp. 145-151. (In Eng).

Davis H.A. Teach yourself course in Educational Technology instruction. – London, Francis Lincoln Ltd, 2010. 289 p. (In Eng).

Harari Y.N. 21 Lessons for the 21st century. UK: Random House, 2018. 159 p. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 20.01.2024; одобрена после рецензирования 05.03.2024; принята к публикации 25.04.2024.

The article was submitted 20.01.2024; approved after reviewing 05.03.2024; accepted for publication 25.04.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 63–69.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 63–69.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 811:378.147:159.952
ББК 74.58
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.10

Когнитивная визуализация учебного иноязычного материала как средство развития внимания обучающихся в вузе

***Мария Анатольевна Викулина*[1], *Людмила Владимировна Вилкова*[2]**
[1,2] Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия
[1]vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2]lvvilkova@lunn.ru, ORCID ID: 0000-0002-0326-7945

Аннотация. Статья посвящена реализации когнитивной визуализации в учебном процессе в вузе и ее роли в развитии внимания обучающихся. Обосновывается актуальность данного направления в образовании. Раскрывается различие понятий «визуализация» и «когнитивная визуализация», «когнитивно-визуальная технология». Анализируются продукты и техники когнитивной визуализации и направления их использования. Подчеркнуто существенное влияние когнитивной визуализации на развитие внимания обучающихся лингвистического университета. Особое внимание уделено главному методу исследования – педагогическому эксперименту с описанием примеров заданий на иностранном языке для выбранных средств когнитивной визуализации (интеллект-карта, инфографика, Скетчноутинг, Кросенс, Сторителлинг, Кластер, Облако слов). Приведены доказательства успешной реализации примененных когнитивных техник в процессе обучения иностранному языку. Определены перспективы дальнейших направлений в изучении рассматриваемой проблемы.

Ключевые слова: визуализация, когнитивная визуализация, инфографика, ментальные карты, иностранный язык, развитие внимания.

Для цитирования: Викулина М.А., Вилкова Л.В. Когнитивная визуализация учебного иноязычного материала как средство развития внимания обучающихся в вузе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2. С. 63–69. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.10

PEDAGOGICALSCIENCES

Original article

Cognitive visualization of educational foreign language material as a means of developing students' attention at the university

***Maria A. Vikulina*[1], *Lyudmila V. Vilkova*[2]**
[1,2] Nizhny Novgorod State University named after N.A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russia
[1]vikulina@lunn.ru, ORCID ID: 0009-0005-7871-3849
[2]lvvilkova@lunn.ru, ORCID ID: 0000-0002-0326-7945

Abstract. The article is devoted to the implementation of cognitive visualization in the educational process at the university and its role in the development of students' attention. The relevance of this direction in education is substantiated. The difference between the concepts of "visualization" and "cognitive visualization", "cognitive-visual technology" is revealed. The products and techniques of cognitive visualization and the directions of their use are analyzed. The significant influence of cognitive visualization on the development of students' attention at the linguistic university is emphasized. Special attention is paid to the main research method – a pedagogical experiment with the description of exam-

© Викулина М.А., Вилкова Л.В., 2024

ples of tasks in a foreign language for selected cognitive visualization tools (intelligence map, infographics, Sketchnouting, Crosense, Storytelling, Cluster, Word Cloud). The evidence of the successful implementation of applied cognitive techniques in the process of teaching a foreign language is presented. The prospects for further directions in the study of the problem under consideration are determined.

Keywords: visualization, cognitive visualization, infographics, mental maps, foreign language, attention development.

For citation: Vikulina M.A., Vilkova L.V. Cognitive visualization of educational foreign language material as a means of developing students' attention at the university. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 63–69. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.10

Актуальность. Внимание – сосредоточенность человека на каком-либо объекте. Доказано, что чем выше уровень развития внимания, тем выше результативность обучения. Внутренние мотивы влияют на проявление внимания в процессе изучения иностранного языка и его результаты [Пахомова, Кочетова, Маркелова, Василеня, Карапетян, Марцева, 2015]. С этих позиций любому преподавателю, в т.ч. иностранного языка, необходимо создавать условия для развития и поддержания внимания и внутренних мотивов студентов.

Информационная насыщенность и активная цифровизация современного образовательного пространства обусловили переосмысление всех его компонентов. Возникла необходимость в более компактных и эффективных средствах обучения, разработка которых стала одной из важных педагогических задач: выявление новых инструментов для накопления, усвоения, хранения, обработки и передачи информации.

Одним из инструментов, с помощью которого возможно решить данную задачу, выступает визуализация. Это общее название методов представления информации в форме, удобной для визуального наблюдения и способствующей естественно-интеллектуальному процессу получения знаний. В последнее время значительное внимание уделяется когнитивной визуализации – более сложному явлению, поскольку это не просто изображение информации в визуальной форме, это процесс, который позволяет углубленно понять и анализировать данные. При помощи когнитивной визуализации обучающиеся не только видят информацию, но и активно взаимодействуют с ней, строя логические связи, выявляя закономерности и делая выводы, что способствует активизации когнитивных процессов.

В процессе визуализации человек, делающий знания «видимыми», мобилизует ресурсы образного, логического и комплексного мышления, эстетический, культурный и художественный потенциал. Визуальное внимание играет важную роль в избирательном сосредоточении на конкретной информации и дальнейшей ее обработке.

Продукты когнитивной визуализации (интеллект-карты, техники схемы, графики, таблицы матрицы, иерархии, сценарии, структурные блок-схемы, опорные конспекты в определенных техниках Скрайбинг, Хронолайнер, Глостер, Таймлайн, Интеллект-карты, Инфографика, Скетчноутинг, Кроссенс и т. д.) решают вышеупомянутые задачи. Несмотря на то, что многие отечественные и зарубежные исследователи изучают эту тему, ее потенциал все еще не используется в полной мере [Агальцова, Миляева, 2022; Василенко, Султанова, 2019; Замковая, 2023; Кошкина, Детинко, Еремина, 2022; Рябоконь, Крецан, Шмакова, 2020; Щипицина, 2022]. Для эффективного использования когнитивной визуализации в образовании, педагогам не обойтись без проведения исследовательской работы и разработки методик, которые подойдут обучающимся. Важно выбрать подходящие стратегии, методы и формы отражения учебного материала. Необходимость применения и отсутствие методических разработок применения когнитивной визуализации для развития внимания при обучении иностранному языку обусловило актуальность темы. Цель данной статьи продемонстрировать эффективность использования средств когнитивной визуализации в учебном процессе при правильном их применении для развития внимания обучающихся.

Методы и организация исследования. Исследовательская работа проводилась с использованием общенаучных методов познания (системный анализ имеющейся научной литературы по проблеме исследования отечественного и зарубежного педагогического опыта, анализ, сравнения, обобщение и др.).

Главным методом исследования стал педагогический эксперимент, состоящий из 3 этапов. На 1 этапе велась подготовительная работа – обсуждение практической части с педагогами – участниками эксперимента (формулировались цели и задачи; рассматривались виды визуализации, осуществлялся выбор техник и подготов-

ка подходящих средств когнитивной визуализации; разрабатывались материалы для входного и итогового тестирования, анкета для обучающихся). Результатом осуществления 1 этапа явилась обязательная подготовка всех участников опытно-экспериментальной работы и создание условий для перехода к практическому этапу ее реализации. 2 этап включал проведение занятий с использованием подготовленных средств представления информации, наблюдение, выполнение заданий, итоговый тест, анкетирование. На 3 этапе подводились итоги, обрабатывались и интерпретировались фактические данные, формулировались обобщающие выводы о влиянии когнитивной визуализации на развитие внимание обучающихся.

Эмпирические исследования, организованные на базе Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, в которых принимали участие студенты 2-3 курсов направления подготовки «Педагогическое образование», показали, что использование выбранных средств когнитивной визуализации способствовало развитию внимания обучающихся при изучении иностранного языка и систематизирующего курса фонетики английского языка.

Анализ результатов исследования. Анализ теоретических исследовании показал, что простые методы визуализации (иллюстративного сопровождения (графика, рисунки и др.)), имеющие информационную, объяснительную и описательную функцию, не предполагают значительной концентрации знаний об изображаемом объекте. Специальные методы сжатия учебного материала (таблицы, диаграммы, карты) концентрируют материал в виде сложного образа, но кодируют часть существенной информации в виде знаков алфавита. Появление ассоциативных образов в когнитивной графике, доминирующих в схематике над знаковыми кодами, позволило говорить о принципиально эффективной форме представления учебного знания, выделяя различные логико-семантические модели уплотнения учебной информации [Ижденева, 2015].

Суть и различие между когнитивной визуализацией и принципом визуализации заключается в смещении акцента с иллюстративной функции в обучении на развитие когнитивных способностей и критического мышления [Сырина, 2016, с. 81].

В работах ряда исследователей когнитивная визуализация рассматривается как «не просто обращение к иллюстрации предмета обучения, но и последующее его преобразование, переосмысление» [Сырина, 2016, с. 81]. Продукт когнитивной визуализации представляется как «ментальный образ, формируемый сознанием человека, который определяет изучаемый объект (явление) и представлен во внешней плоскости образовательного процесса» [Манько, 2009, 2010].

Под когнитивно-визуальной технологией представления информации О.А. Кондратенко понимает «систему логически выстроенных и последовательных действий, направленных на визуальное преобразование учебного материала, целью которых является повышение эффективности работы с учебной информацией путем активизации когнитивных процессов» [Кондратенко, 2013, с. 86]. С.В. Матюшенко и О.О. Князева утверждают, что когнитивно-визуальный подход «позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и способствует развитию их визуального мышления» [Матюшенко, Князева, 2022].

Основное назначение когнитивной визуализации заключается в разработке методов и средств целенаправленного создания мысленных образов в процесс учебно-познавательной деятельности и представление этих образов в доступной для восприятия форме.

Продукты когнитивной визуализации представляют собой дидактические модели и могут быть использованы в качестве:

– источников получения информации;

– средств формирования знаний путём постановки учебных проблем и создания проблемных ситуаций, установления внутри- и междисциплинарных связей, обобщения и систематизации, закрепления и повторения изучаемого учебного материала;

– варианта применения имеющихся знаний для прогнозирования и получения новых знаний об оригинале и / или неизвестных (на данном этапе обучения) объектах [Магалашвили, Бодров, 2008];

– средств контроля знаний.

Средства когнитивной визуализации важно использовать в трёх направлениях:

– «*модель – информация*»: обучающиеся работают с готовыми моделями через систему контрольных вопросов и учебных заданий, обучение направлено на формирование целостного восприятия закодированной информации, исследование моделей для получения сведений о существенных признаках изучаемых понятий, явлений, процессов и т. д.;

– «*модель – модель*»: обучающиеся работают с готовой моделью, а далее полученную информацию от одной или нескольких моделей «перекодируют» в модели другого типа, отражающие другие признаки или используемые в

других целях;

– «*информация – модель*»: обучающиеся самостоятельно проектируют дидактические модели путём абстрактного обобщения результатов изучения темы или на основе практического опыта.

Одним из основных преимуществ когнитивной визуализации является возможность ускорить процесс усвоения информации и улучшить запоминание. Когда мы видим информацию в визуальном виде, наш мозг лучше усваивает ее и может легче извлекать значимые детали. Кроме того, когнитивная визуализация способствует развитию критического мышления и творческого подхода к решению задач. Использование техник отражает изменения подхода к обучению иностранным языкам, который отразился не только на смене методологической парадигмы, но и в когнитивно-теоретическом плане [Изотова, Буглаева, 2015]. Такое изменение инициировано новым знанием о когнитивной психологии, психологии развития, новым размышлением в философии (радикальный конструктивизм) и знаниях в области биологии.

Для проведения опытно-экспериментальной работы нами выбраны техники, обладающие дидактическим потенциалом, способствующие развитию внимания и разработан ряд упражнений (таблица 1).

Таблица 1. Средства когнитивной визуализации и примеры заданий
Table 1. Cognitive visualization tools and examples of tasks

Средства когнитивной визуализации	Примеры заданий
Кластер (кисть, гроздь) – графическая форма организации информации, основанная на выделении смысловых единиц, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. “Group Cluster” – We are divided into groups. Subtopics are distributed to different groups of students. You create your own cluster for each sub-topic. Then all the schemes are combined, and one common cluster is obtained. Например, Australia: geographical position – population – territory – main cities – holidays – political system – traditions – places of interest.	
Облако слов (“word clouds”) – визуальное представление списка категорий или тегов, схема взаимосвязанных одной темой слов. Create a word cloud for your classmate. Your task is to retell the text, using these words.	
Кроссенс – «пересечение смыслов». Задача: составить ассоциативную цепочку, посредством взаимосвязи 9 изображений. When creating a “Cross-over”, you can use the following algorithm: 1. Determine the topic (general idea). 2. Select 9 elements (images) related to the topic. 3. Find the connections between the elements. 4. Determine the sequence of elements by the type of connection “cross” and “base”. 5. Concentrate the meaning in one element (the center is the 5th square). 6. Select pictures illustrating the selected elements (images). William Shakespeare: 1) England. (The writer's native country). 2) The collar. (Such collars were popular in Shakespeare's time). 3) Mustache and beard. (The distinctive features of a writer.) 4) The pen. (It symbolizes that the hidden person is a writer). 5) Theater. (Shakespeare wrote plays for theaters, and also worked at the famous Globe Theater). 6) Othello. (A scene from Shakespeare's Othello). 7) Romeo and Juliet. (One of the most famous works of the writer). 8) Hamlet. (One of the most famous scenes, the monologue of the main character “To be or not to be, that's the question ... ”).	
Скетчноутинг – иллюстрированные заметки с персонажами, цитатами, стрелками и другими элементами, которые помогают структурировать, запомнить и осмыслить информацию. Take notes of a lecture excerpt using the sketchnoting method show your notes to other students; discuss the main aspects of the process, what you liked, what was difficult, whether this method helped you, etc. Analyze how participants in one lecture can interpret the data and take notes.	
Интеллект-карта (ментальная карта, диаграмма связей, карта мыслей, ассоциативная карта, *mindmap*) – графический способ представить идеи, концепции, информацию в виде карты, состоящей из ключевых и вторичных тем. Make a mental map “Classification of English Vowel Phonemes”: Highlight the principles of vowel classification – according to this principle they may be ... – why? – Give examples of sounds and words.	
Инфографика – графический способ подачи информации, данных и знаний. Основными принципами инфографики являются содержательность, смысл, легкость восприятия и аллегоричность. 1) Find 5-10 interesting facts in the infographics. 2) Check some of them for truth (find confirmation of them in other sources). 3) Make a short oral report using infographics. 4) Create a test based on the information provided to check the understanding of other students. 5) Answer the question: “What exactly surprised you the most about this infographics?”	
Сторителлинг содержит небольшую по содержанию историю, конец которой вызывает неподдельный интерес. Упражнение, которое развивает умение делать свою историю «видимой» за счет выстроенных последовательно сцен и деталей – провоцировать «внутреннее кино» у слушателей. Work in pairs. Choose a story for the exercise that you want to work with. One of you tells his story; the second sketches the scenes schematically, in the form of comics. To do this, it is better to divide a sheet of paper into 6-8 sectors. It is possible to do it in another way: first listen, then sketch. Discuss the resulting drawing – which scenes that the listener did not see, which details turned out to be important, what was the drawback, etc. Switch roles in pairs and discuss the second story in the same way.	

В ходе проведения занятий обучающиеся работали не только с готовыми моделями визуализации, но и использовали предоставленный материал для отображения в других моделях, сами создавали примеры когнитивной визуализации. Таким образом, применялись все три вышеупомянутые направления: «*модель – информация*», «*модель – модель*», «*информация – модель*».

Для проведения эксперимента обучающиеся были разделены на 2 потока: первый из которых активно использовал и создавал различные средства когнитивной визуализации для самостоятельной работы и аудиторной работы в процессе изучения иностранного языка и систематизирующего курса фонетики английского языка, второй – пользовался традиционными методами визуализации для выполнения самостоятельной и аудиторной работы по данным дисциплинам.

Сопоставление полученных данных итоговых заданий и наблюдения за работой обучающихся двух потоков позволило сделать некоторые выводы. У студентов 1 потока:

– высокая продуктивность деятельности в течение занятия. Средства визуализации предоставляют возможность многообразия представления материала. Увеличение оптимальной сложности подачи информации способствует повышению устойчивости внимания (одно из его свойств), т. к. это вызывает активную мыслительную деятельность;

– концентрация внимания на главном объекте, идее и т. д. (при собственном составлении инфографики, ментальной карты, скетчноутинга и т. д.);

– направление внимания на изучаемый объект и выделение в нем новых сторон, признаков, черт, свойств; «отбрасывание» несущественной информации, что констатирует сосредоточение;

– увеличение количества одновременно отчетливо воспринимаемых объектов. Использование группировки, систематизации, объединения по смыслу говорит о развитии объема внимания.

Как результат, обучающиеся 1 потока быстрее, качественнее выполняли итоговые работы (18 %), а 2 потока – 27 %, фиксировали большой объем информации (31 % и 35 % соответственно).

Выводы. Когнитивная визуализация – мощный инструмент, который помогает человеку не только увидеть информацию, но и понять ее на более глубоком уровне. В современном мире, где много информации, умение эффективно использовать когнитивную визуализацию становится ключевым.

Проведенное исследование позволило констатировать успешность и эффективность использования когнитивной визуализации в процессе обучения иностранному языку, определить ее роль в развитии внимания студентов. Заслуживает также быть отмеченным тот факт, что когнитивная визуализация открывает большие возможности в получении результатов обучения, в вопросах влияния на мотивационный аспект, развития критического мышления, умения видеть внутрипредметные и межпредметные связи, способности перенесения полученных знаний и навыков в новый контекст и применения их для решения новых когнитивных задач.

Благодаря зрелищной и насыщенной подаче информации когнитивная визуализация позволяет удерживать внимание студентов, сохраняя при этом последовательность изложения учебного материала, его логику, обеспечивает легкость и быстроту возвращения к началу изложения учебного материала. При положительном результате учебной работы студентов с применением когнитивной визуализации сохраняется устойчивое внимание, показателем которого выступает высокая продуктивность деятельности обучающихся.

Перспективы изучения рассматриваемой проблемы состоят в возможности дальнейшего и более глубокого исследования применения когнитивной визуализации учебного материала на аудиторных занятиях и занятиях в формате онлайн, ее влияния на атмосферу занятия, самостоятельную работу студентов. Кроме того, возможно расширение сферы исследования на процесс подготовки педагогов к реализации когнитивных техник, применения их не только в процессе обучения иностранному языку, но и преподавания любых учебных дисциплин, организацию занятий в разновозрастных группах обучающихся.

Список источников

Агальцова Д.В., Миляева Л.В. Современные средства визуализации учебной информации при обучении иностранному языку // Вестник Финансового университета. Гуманитарные науки. 2022. № 12. С. 11–17.

Бондарев М.Г. Использование инфографики как инструмента визуализации учебного текста в рамках курса «Иностранный язык для специальных целей» // Информатика, вычислительная техника и инженерное

образование. 2012. № 3 (10). С. 60–66.

Василенко И.Ю., Султанова И.Ю. Внедрение метода визуализации в образовательный процесс в вузе // Гуманитарные науки. 2019. № 4 (48). С. 161–166.

Ермолаева Ж.Е., Герасимова И.Н., Лапухова О.В. Инфографика как способ визуализации учебной информации // Концепт. 2014. № 11 (ноябрь). С. 26–30. URL: http://e-koncept.ru/2016/14302/htm (Дата обращения: 29.09.2023).

Замковая А.В. Теоретические аспекты визуализации учебного материала для развития устно-речевых умений // Ярославский педагогический вестник. 2023. № 5 (134). С. 40–47.

Ижденева И.В. Некоторые особенности визуализации учебной информации // Science Time. 2015. № 1 (13). С. 167–169.

Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранным языкам // Вестник БрянГУ. 2015. № 2. С. 70–73.

Калиниченко А.В. Интерактивные электронные дидактические средства с когнитивной визуализацией // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2017. Т. 17, № 2. С. 359–364.

Кодзова З.Н. Визуальные средства в обучении иностранным языкам // Вестник МГТУ. 2018. Т. 53, № 3. С. 21–28.

Колесниченко А.Н. Преимущества использования ментальных карт при обучении иностранному языку // Вестник МГТУ. 2023. Т. 15, № 1. С. 70–76.

Кондратенко О.А. Развивающий потенциал когнитивно-визуальных технологий в обучении студентов // Современные исследования социальных проблем. 2013. № 4 (24). URL: www.sisp.nkras.ru (Дата обращения: 22.01.2024).

Кондратенко О.А. Дидактические принципы реализации когнитивно-визуальной технологии в дистанционном обучении студентов // Теория и практика общественного развития. 2013. № 6. С. 84–88.

Кошкина И.В., Детинко Ю.И., Еремина Т.А. Визуализация как эффективный инструмент обучения студентов лексике на занятиях иностранного языка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. Педагогические науки. 2022. Т. 62, № 4. С. 14–24.

Магалишвили В.В., Бодров В.Н. Ориентированная на цели визуализация знаний // Educational Technology & Society. 2008. Т. 11, № 1. С. 420–433.

Манько Н.Н. Когнитивная визуализация педагогических объектов в современных технологиях обучения // Образование и наука. 2009. № 8 (65). С. 10–18.

Манько Н.Н. О роли визуализации дидактических объектов в активизации деятельности субъекта обучения // Известия АлтайГУ. Серия Педагогика и психология. 2010. № 2-1 (66). С. 28–31.

Матюшенко С.В., Князева О.О. Новый формат принципа «наглядность в обучении» // Вестник СИБиИТ. Т. 11, № 4. С. 59–66.

Мотунова Л.Н. Визуализация учебного материала как средство повышения качества его усвоения студентами высшей школы // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2022. № 3. С. 86–89.

Пахомова Р.А., Кочетова Т.Ф., Маркелова Н.М., Василеня Е.С., Карапетян Г.Э., Марцева А.П. Приемы привлечения внимания студентов // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 12-4. С. 719–722. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35359 (Дата обращения: 29.02.2024).

Рябоконь Е.А., Крецан З.В., Шмакова Л.Е. Визуализация учебной информации как средство активизации познавательной деятельности обучающихся // Вестник КемГУ. Гуманитарные и общественные науки. 2020. № 4 (2). С. 126–136.

Степанова А.С. Использование визуализации в методике обучения разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку // Педагогический журнал. 2019. Т. 9, № 2А. С. 147–152.

Сырина Т.А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку // Вестник ТГПУ. 2016. № 7 (172). С. 81–84.

Титова С.В., Замковая А.В. Визуализация дидактических материалов для развития иноязычных продуктивных умений критического мышления у обучающихся // Pedagogy and Psychology of Education. 2022. № 1. С. 114–129.

Федотова М.Г., Афанасьева О.Ю., Никитина Е.Ю. Инфографика как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка // Вестник Южно-Уральского Государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 3 (6). С. 199–216.

Щипицина Л.Ю. Технологии развития визуальной грамотности при изучении иностранного языка в вузе // Филологический класс. 2022. Т. 27, № 4. С. 195–204.

References

Agaltsova D.V., Milyaeva L.V. Modern means of visualizing educational information when teaching a foreign language. *Vestnik Finansovogo universiteta. Gumanitarnye nauki = Bulletin of the Financial University. Humanitarian sciences.* 2022. No. 12. Pp. 11–17. (In Russ).

Bondarev M.G. Using infographics as a tool for visualizing educational text within the framework of the course

"Foreign Language for Special Purposes". *Informatika, vychislitel'naya tekhnika i inzhenernoe obrazovanie = Informatics, Computer Science and Engineering Education*. 2012. No. 3 (10). Pp. 60–66. (In Russ).

Vasilenko I.Yu., Sultanova I.Yu. Introduction of the visualization method into the educational process at a university. *Gumanitarnye nauki = Humanities*. 2019. No. 4 (48). Pp. 161–166. (In Russ).

Ermolaeva Zh.E., Gerasimova I.N., Lapukhova O.V. Infographics as a way to visualize educational information. *Koncept = Concept*. 2014. No. 11 (November). Pp. 26–30. URL: http://e-koncept.ru/2016/14302/htm (Date of application: 29.09.2023) (In Russ).

Zamkovaya A.V. Theoretical aspects of visualization of educational material for the development of oral-speech skills. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2023. No. 5 (134). Pp. 40–47. (In Russ).

Izhdeneva I.V. Some features of visualization of educational information. *Science Time*. 2015. No. 1 (13). Pp. 167–169. (In Russ).

Izotova N.V., Buglaeva E.Yu. System of visualization tools in teaching foreign languages. *Vestnik BryanGU = Bulletin of BryanGU*. 2015. No. 2. Pp. 70–73. (In Russ).

Kalinichenko A.V. Interactive electronic didactic tools with cognitive visualization // Scientific and Technical Bulletin of Information Technologies, Mechanics and Optics. 2017. Vol. 17, No. 2. Pp. 359–364. (In Russ).

Kodzova Z.N. Visual aids in teaching foreign languages // Bulletin of MSTU. 2018. Vol. 53, No. 3. Pp. 21–28. (In Russ).

Kolesnichenko A.N. Advantages of using mental maps when teaching a foreign language. *Vestnik MGTU = Bulletin of MSTU*. 2023. Vol. 15, No. 1. Pp. 70–76. (In Russ).

Kondratenko O.A. Developmental potential of cognitive-visual technologies in teaching students. *Sovremennye issledovaniya social'nyh problem = Modern studies of social problems*. 2013. No. 4 (24). URL: www.sisp.nkras.ru (Date of application: 22.01.2024) (In Russ).

Kondratenko O.A. Didactic principles of implementing cognitive-visual technology in distance learning for students. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya = Theory and practice of social development*. 2013. No. 6. Pp. 84–88. (In Russ).

Koshkina I.V., Detinko Yu.I., Eremina T.A. Visualization as an effective tool for teaching students vocabulary in foreign language classes. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva. Pedagogicheskie nauki = Vestnik KSPU im. V.P. Astafieva. Pedagogical sciences*. 2022. Vol. 62, No. 4. Pp. 14–24. (In Russ).

Magalishvili V.V., Bodrov V.N. Goal-oriented knowledge visualization. *Educational Technology & Society*. 2008. Vol. 11, No. 1. Pp. 420–433. (In Russ).

Manko N.N. Cognitive visualization of pedagogical objects in modern teaching technologies. *Obrazovanie i nauka = Education and Science*. 2009. No. 8 (65). Pp. 10–18. (In Russ).

Manko N.N. On the role of visualization of didactic objects in enhancing the activity of the subject of learning. *Izvestiya AltajGU. Seriya Pedagogika i psihologiya = Izvestia of Altai State University. Series Pedagogy and Psychology*. 2010. No. 2-1 (66). Pp. 28–31. (In Russ).

Matyushenko S.V., Knyazeva O.O. New format of the principle of "visibility in learning". *Vestnik SIBiIT = SIBiIT Bulletin*. Vol. 11, No. 4. Pp. 59–66. (In Russ).

Motunova L.N. Visualization of educational material as a means of improving the quality of its assimilation by students of higher education. *Vestnik VGU. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya = Vestnik VGU. Series: Problems of higher education*. 2022. No. 3. Pp. 86–89. (In Russ).

Pakhomova R.A., Kochetova T.F., Markelova N.M., Vasilenia E.S., Karapetyan G.E., Martseva A.P. Techniques for attracting students' attention. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii = Modern science-intensive technologies*. 2015. No. 12-4. Pp. 719–722. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35359 (Date of application: 29.02.2024) (In Russ).

Ryabokon E.A., Kretsan Z.V., Shmakova L.E. Visualization of educational information as a means of enhancing the cognitive activity of students. *Vestnik KemGU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki = Bulletin of KemSU. Humanities and social sciences*. 2020. No. 4 (2). Pp. 126–136. (In Russ).

Stepanova A.S. The use of visualization in teaching methods for different types of speech activity in foreign language classes. *Pedagogicheskij zhurnal = Pedagogical Journal*. 2019. Vol. 9, No. 2A. Pp. 147–152. (In Russ).

Syrina T.A. Cognitive visualization: the essence of the concept and its role in language teaching. *Vestnik TGPU = Bulletin of TSPU*. 2016. No. 7 (172). Pp. 81–84. (In Russ).

Titova S.V., Zamkovaya A.V. Visualization of didactic materials for the development of foreign language productive skills of critical thinking among students. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2022. No. 1. Pp. 114–129. (In Russ).

Fedotova M.G., Afanasyeva O.Yu., Nikitina E.Yu. Infographics as a means of developing foreign language communicative competence of future foreign language teachers. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo Gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*. 2022. No. 3 (6). Pp. 199–216. (In Russ).

Shchipitsina L.Yu. Technologies for the development of visual literacy when studying a foreign language at a university. *Filologicheskij klass = Philological class*. 2022. Vol. 27, No. 4. Pp. 195–204. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 22.03.2024; одобрена после рецензирования 22.04.2024; принята к публикации 25.04.2024.

The article was submitted 22.03.2024; approved after reviewing 22.04.2024; accepted for publication 25.04.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 70–76.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 70–76.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.99
ББК 88.8-69
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.11

Проблема жизнестойкости медицинских работников в контексте современной медицинской этики

Татьяна Вячеславовна Карасёва[1], Светлана Юрьевна Толстова[2]
[1,2]Ивановский государственный университет, Иваново, Россия
[1]akmecentr@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-0708-7423
[2]svetlana_tolstova16@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4605-025X

Аннотация. В данной статье рассмотрены категории «духовно-нравственные ценности» и «жизнестойкость медицинских работников». Дан обзор литературных и официальных источников по изучаемой проблеме. Указано на взаимосвязь компонентов жизнестойкости и духовно-нравственной культуры. Дан анализ компонентов жизнестойкости медицинских работников, особое внимание уделено компоненту «принятие риска». Проанализированы риски биоэтических дилемм медицинских работников. В соответствии с компонентами жизнестойкости медицинского работника, выделены факторы, находящиеся в зоне риска биоэтических дилемм. Описаны ценности духовно-нравственной культуры медицинского работника, снижающие риск биоэтических дилемм. Приведен пример использования техники последовательного раскрытия в составе тренинга по минимизации риска биоэтических дилемм. Обоснована актуальность разработки системы психолого-педагогического сопровождения будущих и действующих работников сферы здравоохранения по формированию жизнестойкости с учётом духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: медицинские работники, жизнестойкость, духовно-нравственные ценности.
Для цитирования: Карасёва Т.В., Толстова С.Ю. Проблема жизнестойкости медицинских работников в контексте современной медицинской этики // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 70–76. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.11

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

The problem of the resilience of medical workers in the context of modern medical ethics

Tatyana V. Karaseva[1], Svetlana Yu. Tolstova[2]
[1,2]Ivanovo State University, Ivanovo, Russia
[1]akmecentr@mail.ru, ORCIDID: 0000-0002-0708-7423
[2]svetlana_tolstova16@mail.ru, ORCID ID: 0000-0003-4605-025X

Abstract. This article examines the categories of “spiritual and moral values” and “resilience of medical workers”. An overview of literary and official sources on the studied problem is given. The interrelation of the components of resilience and spiritual and moral culture is indicated. The analysis of the components of the resilience of medical workers is given, special attention is paid to the component “risk taking”. The risks of bioethical dilemmas of medical workers are analyzed. In accordance with the components of the resilience of a medical worker, the factors at risk of bioethical dilemmas are identified. The values of the spiritual and moral culture of a medical worker that reduce the risk of bioethical dilemmas are described. An example of the use of sequential disclosure techniques as part of training to minimize the risk of bioethical dilemmas is given. The relevance of the development of a system of psy-

© Карасёва Т.В., Толстова С.Ю., 2024

chological and pedagogical support for future and current healthcare workers on the formation of resilience, taking into account spiritual and moral values, is substantiated.

Keywords: medical workers, resilience, spiritual and moral values.

For citation: Karaseva T.V., Tolstova S.Yu. The problem of the resilience of medical workers in the context of modern medical ethics. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. № 2. Pp. 70–76. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.11

Благодарность: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678/, ИвГУ.

Acknowledgments: The research was carried out at the expense of the grant of the Russian Science Foundation No. 22-18-00678, https://rscf.ru/project/22-18-00678 /, IvSU.

Актуальность. Актуальность задачи формирования в российском обществе духовно-нравственных ценностей признаётся на всех уровнях, включающих государственный. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определяет традиционные ценности как: «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [Об утверждении Основ государственной политики...].

Среди традиционных ценностей особое значение для медицинской профессии имеют такие как: жизнь, достоинство, права и свободы человека, высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение. Применительно к врачам, духовно-нравственная культура предполагает взаимодействие с пациентом на основе общечеловеческих ценностей (жизнь, здоровье пациента, его право на достойное к себе отношение) [Сахарова, Сахаров, Михайлова, Михайлов, 2011].

Однако, медицинский прогресс способствует не только появлению новых технологий, но и развитию идеологии «трансгуманизма» как альтернативы гуманистической философской традиции, основанной на жизнеутверждающих смыслах и традиционных ценностях [Сахарова, Сахаров, Михайлова, Михайлов, 2011]. Поэтому всё острее встают проблемы, связанные с духовно-нравственными ценностями медицинской профессии, и возрастает актуальность исследований в этой области.

Методы исследования и описание выборки. Нами обобщены литературные данные и результаты собственных исследований по проблемам жизнестойкости, духовно-нравственной культуры и готовности к профессиональной деятельности медицинских работников. Использованы сравнительный и системный анализ, тестирование, математические методы, элементы конструирования. Изучены характеристики жизнестойкости 178 медицинских работников с помощью онлайн-сервиса «Яндекс Формы». Исследование проводилось по комплексной методике, включающей Шкалу жизнестойкости (С. Мадди, русскоязычная версия Е.Н. Осин, Е.И. Рассказова). Исследование выполнено в рамках гранта Российского научного фонда № 22-18-00678, «Жизнестойкость в психологической безопасности специалистов социономического профиля» https://rscf.ru/project/22-18-00678/, ИвГУ (руководитель гранта: д-р психол. наук, доцент Е.А. Шмелева).

Результаты исследования и их обсуждение. Духовно-нравственные ценности медицинской профессии всегда были в центре внимания общества, пациентов, философов, медицинской науки и практики. Этическая культура медицинских работников находится под влиянием многих, в том числе социально-экономических факторов, негативное здесь оказывают неудовлетворенность заработной платой, коммерциализация медицины, конкуренция на рынке медицинских услуг и т.д. [Кудрявая, 2012].

Среди современных этических проблем медицины можно выделить следующие:

– этические вопросы использования современных, в том числе и репродуктивных технологий;

– этические вопросы реаниматологии и трансплантологии;

– этические вопросы платной медицины;

– этические вопросы доказательной медицины;

– этические вопросы использования искус-

ственного интеллекта**.**

Актуальной морально-этической проблемой в медицине становится использование искусственного интеллекта. Этому посвящён доклад ВОЗ «Этика и управление искусственным интеллектом в интересах здоровья» – первый глобальный доклад ВОЗ об искусственном интеллекте в здравоохранении, где обозначены шесть руководящих принципов разработки и использования соответствующих инструментов [ВОЗ публикует первый глобальный доклад...].

Нельзя не согласиться с тем, что профессионализм медицинского работника предполагает ценностно-ориентированное отношение к работе, направленность на «служение», способность к самоорганизации и самодисциплине, креативность и др. ПВК, которые находятся в тесной взаимосвязи [Григорьян, 2023]. Духовно-нравственные ценности влияют на формирование многих профессионально важных и личностно-деловых качеств медицинских работников, профессионализма, готовности к профессиональной деятельности, профессионального здоровья, жизнестойкости и др. Более подробно остановимся на последнем качестве.

Жизнестойкость является важным условием успешной медицинской деятельности. Ещё Парацельс писал, что самое главное в медицине – это сила воли, а сомнение может разрушить любое лечение [Парацельс, 2022.]. В современных условиях социальных, военных и эпидемических рисков, жизнестойкость медицинских работников приобретает особое значение. Пандемия COVID-19 в России и во всём мире ещё раз продемонстрировала проблемы психологического благополучия медицинских работников и необходимость психологического сопровождения медицинской деятельности [Kislyakov, Shmeleva, Karaseva, Silaeva, Prijatkin, 2022]. Жизнестойкость является важным ресурсом профессионального благополучия медицинских работников, она влияет на самочувствие, настроение, удовлетворенность потребности в безопасности врачей и медицинских сестёр [Shmeleva, Kislyakov Karaseva, Silaeva, Prijatkin, 2023].

Мы определяем жизнестойкость медицинских работников как интегральную характеристику личности, которая оказывает влияние на успешность и вовлечённость в процесс медицинского обслуживания, а также готовность контролировать его эффективность. Мы попытались рассмотреть взаимное влияние духовно-нравственной культуры и жизнестойкости медицинских работников.

Рассматривая структуру жизнестойкости и духовно-нравственную культуру, можно проследить взаимосвязь их компонентов по векторам отношения в коллективе и социальной эффективности медицинского труда. Духовно-нравственная культура связана со всеми компонентами эффективности, но прежде всего с социальной эффективностью, которая определяется удовлетворённостью пациентами качеством медицинской помощи. Именно духовно-нравственные ценности способны нивелировать риски обратного влияния жизнестойкости медицинских работников (особенно в части контроля и принятия риска) на социальную эффективность их деятельности (таблица 1).

Факторы, находящиеся в зоне риска противоречий (биоэтических дилемм), это прежде всего, права пациента. Примерами подобных противоречий могут быть следующие:

– противоречие между экономической профессиональной мотивацией и гуманистическими основами профессии;

– принятие риска медицинским работником и принятие риска пациентом;

– контроль со стороны медицинского работника и контроль со стороны пациента.

Таблица 1.Взаимосвязь компонентов жизнестойкости медицинских работников и ценностей духовно-нравственной культуры

Table 1. The relationship between the components of the resilience of medical workers and the values of spiritual and moral culture

№	Компоненты жизнестойкости медицинского работника	Факторы, находящиеся в зоне риска противоречий (биоэтических дилемм)	Ценности духовно-нравственной культуры медицинского работника, снижающие риск биоэтических дилемм
1.	Вовлечённость	Право пациента на достойное отношение, собственное мнение, наличие границ личного пространства	Доброжелательность, отзывчивость, эмпатия, умение общаться
2.	Контроль	Право пациента на достойное отношение и собственное мнение, милосердие	Нравственная справедливость, способность к адекватной самооценке
3.	Принятие риска	Право пациента на жизнь и здоровье Право на получение качественной медицинской помощи Право пациента на информированное согласие	Жизнь, здоровье, аккуратность, пунктуальность

Функция контроля связана с правом пациентов на собственное мнение. ВОЗ провозгласила лозунг: «Больше внимания мнению пациентов!». ВОЗ призывает сделать все необходимое для обеспечения того, чтобы пациенты участвовали в выработке политики, были представлены в структурах управления, привлекались к совместной разработке стратегий по обеспечению безопасности и становились активными партнерами медицинских специалистов при оказании помощи. Этого можно достичь только при наличии платформ и механизмов, позволяющих широкому кругу пациентов, членам их семей, представителям общественности заявлять о своих мнениях, проблемах, ожиданиях и предпочтениях, содействуя продвижению принципов безопасности, ориентации на нужды пациента, доверия и справедливости [Всемирный день безопасности пациентов...] .

Принятие риска – компонент жизнестойкости медицинских работников, который имеет наиболее тесную связь с реализацией права пациента на жизнь. В лечебно-диагностическом процессе степень риска для медицинского работника и для пациента не всегда совпадают, так как последний рискует жизнью и здоровьем. Существует достаточно подробная классификация рисков в здравоохранении: в зависимости от уровня оценки (макро- и микро уровень), объекта риска (пациенты, медицинские работники), причин (управленческие, экономические, социально-правовые, техногенные) и т.д. Сейчас риск-менеджмент является важной частью управления здравоохранением [Прохорова, 2017].

По данным ВОЗ, причинение вреда при оказании медицинских услуг фиксируется в каждом десятом случае, и, как следствие, более 3 млн. пациентов ежегодно умирает. При этом, по мнению экспертов, более чем в 50% случаев причинённый вред можно было предотвратить [Безопасность пациентов].

Анализ жизнестойкости медицинских работников показал, что в её структуре наибольшее развитие имеет показатель «вовлеченность», наименьшие показатели отмечены по компоненту «принятие риска». Однако, именно по последнему компоненту, формируется большая разница по сравнению с нормой (16,76±4,724; N=13,91±4,39), что в целом определяет некоторое превышение уровня общей жизнестойкости (81,45±17,798; N = 80,72±18,53). При этом такие показатели жизнестойкости, как: вовлечённость (36,37±8,226; N=37,64±8,08) и контроль (28,32±6,799; N=29,17±8,43) находятся в интервале ниже нормальных. Сравнительный анализ показателей жизнестойкости медицинских работников также показывает, что по показателю «принятие риска» отмечены наименьшие различия (3,24%) между врачами (16,13±4,617) и средними медицинскими работниками (16,67±4,747), в то же время по другими показателям отличия были в интервале от 11,53% до 14,82%. Учитывая более высокие показатели общей жизнестойкости средних медицинских работников (83,20±16,857), по сравнению с врачами (74,07±18,723), можно сделать вывод, что принятие риска врачами находится в интервале более высокого уровня общей жизнестойкости, чем другие компоненты.

Вышеуказанные характеристики необходимо учитывать при подготовке и переподготовке медицинских работников. Говоря о задачах духовно-нравственного воспитания медицинских работников, необходимо учитывать гетерохронность развития различных компонентов готовности к профессиональной деятельности.

По данным наших многолетних исследований, существует противоречие между более развитым мотивационным компонентом готовности (26,4 ± 0,11 балла), в котором преобладают экономические мотивы и менее развитым аксиологическим компонентом (18,3± 0,08 балла), основанным на духовно-нравственных ценностях. Среди ценностей-целей врачей также преобладают материальные ценности (97,2%) и труд (89,%). В достижении целей нравственные средства используются значительно реже (38,7%), чем деловые (67,0%) (Толстов, Карасёва, 2007).

Как справедливо подчёркивают Григорьева В.Н. и Трошин В.Д., с началом работы молодые врачи подвержены риску столкновения идеалов вчерашнего студента с реалиями медицинской жизни, проверяющими на прочность ценностные ориентиры человека. Духовное развитие личности врача посредством формирования навыков самопознания и самообразования может продолжаться в течение всей профессиональной деятельности [Григорьева, Трошин, 2007]. Студенты медицинских специальностей испытывают сложности при определении нравственных ценностей. В числе духовных ценностей многие приоритет отдают вере [Щукина, 2020].

Сидоров П.И. обосновывает необходимость внедрения в медицинских вузах «Инновационной комплексной блочно-модульной программы медицинской этики» [Сидоров, 2014]. Основаниями данной программы являются: «Всеобщая декларация о биоэтике и правах человека» ЮНЕСКО (2005), «Базовая учебная программа по биоэтике ЮНЕСКО». В документах

ЮНЕСКО, подчёркивается, что научные открытия, современные биотехнологии, изменение политики и законодательства, накопление международного опыта, приводят к возникновению большого числа новых биоэтических дилемм, требующих анализа [Руководство № 3. Образовательная работа с комитетами по этике]. В.Е. Новиков, Е.В. Пожилова, Е.И. Климкина, наряду с многими другими авторами, подчёркивают необходимость, в процессе обучения студентов-медиков, акцентировать внимание не только на клинических дисциплинах, но и на духовно-нравственном воспитании [Новиков, Пожилова, Климкина, 2014].

Эффективность оказания медицинской помощи напрямую зависит от духовно-нравственной культуры и жизнестойкости медицинских работников, поэтому достижение баланса между развитием этих качеств является важнейшей задачей профессиональной медицинской подготовки. В процессе психологического сопровождения обучения профессиональной деятельности медицинских работников, необходимо использовать методы и ситуационные задачи, моделирующие вероятные этические проблемы в конкретных ситуациях.

Одним из таких методов, на наш взгляд, является техника последовательного раскрытия Уильяма Гордона, которая позволяет найти решение проблемы, учитывая возможные противоречия. Участникам тренинга в начале проблема формулируется очень широко и после предварительного обсуждения ведущим постепенно конкретизируются детали и условия решения поставленных задач для достижения исходной цели. Группа обучающихся с учётом ранее созданных идей находит оптимальное решение исходной цели [Марков, 2018]. В качестве примера, исходной целью может быть повышение медицинской, социальной и экономической эффективности лечебно-диагностического процесса при минимизации риска биоэтических дилемм (таблица 2).

В результате у участников тренинга должно сложиться представление о качественном лечебно-профилактическом обслуживании как об эффективной (с медицинских, социальных и экономических позиций) деятельности медицинских работников при рациональных затратах профессиональных (в данном случае, прежде всего, психологических) ресурсов и минимизации риска биоэтических дилемм.

Таблица 2. Пример использования техники последовательного раскрытия в составетренингапо минимизации риска биоэтических дилемм
Table 2. An example of using the sequential disclosure technique as part of a training to minimize the risk of bioethical dilemmas

Основные этапы	**Содержание**
Начальный этап	
Постановка и обсуждение проблемы в абстрактной и теоретической форме	*Ведущий:* Как снизить риск биоэтических дилемм в медицине? Предлагайте любые идеи *Медицинские работники:* предлагают все возможные пути решения проблемы в общих чертах
Основной этап	
Поэтапное введение ключевых элементов информации, связанных с проблемой, постепенная конкретизация и переформулирование проблемы	*Ведущий:* Как снизить риск биоэтических дилемм в коммерческой медицине? Как снизить риск биоэтических дилемм в вашем учреждении? Как снизить риск биоэтических дилемм при одновременном обслуживании бюджетных и коммерческих пациентов? *Медицинские работники:* предлагают более конкретные варианты решения проблемы
Представление и решение исходной задачи	*Ведущий:* Как повысить медицинскую, социальную и экономическую эффективность вашей деятельности при минимизации риска биоэтических дилемм? *Медицинские работники:* используют ранее созданные идеи для нахождения практического решения исходной задачи
Заключительный этап	
Анализ результатов, подведение итогов	*Ведущий:* анализирует результаты работы групп *Медицинские работники:* проводят самооценку своей работы и вносят коррективы с учетом замечаний ведущего

Заключение. Таким образом, необходима оптимизация гуманитарного образования будущих и действующих медицинских работников. Психологическое сопровождение профессионально-образовательных маршрутов должно включать инструменты, обеспечивающие гармоничное развитие жизнестойкости и духовно-нравственной культуры медицинских работников. Это будет способствовать более эффективному личностно-профессиональному развитию врачей и медицинских сестёр, сохранению профессионального психологического здоровья и в итоге повышению качества медицинского обслуживания.

Список источников

Безопасность пациентов. URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/patient-safety (Дата обращения: 30.01.2024).

Всемирный день безопасности пациентов 2023 г. Повышение роли пациентов в безопасном оказании медицинской помощи. URL: https://www.who.int/ru/news-room/events/detail/2023/09/17/default-calendar/world-patient-safety-day-2023--engaging-patients-for-patient-safety (Дата обращения: 30.01.2024).

ВОЗ публикует первый глобальный доклад об искусственном интеллекте (ИИ) в сфере здравоохранения и 6 руководящих принципов разработки и использования соответствующих инструментов. URL: https://www.who.int/ru/news/item/28-06-2021-who-issues-first-global-report-on-ai-in-health-and-six-guiding-principles-for-its-design-and-use (Дата обращения: 30.01.2024).

Григорьева В.Н., Трошин В.Д. Духовное развитие личности врача // Медицинский альманах. 2007. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnoe-razvitie-lichnosti-vracha (Дата обращения: 30.01.2024).

Григорьян М.Р. Акмеологические аспекты медицинской деятельности. Взаимосвязь и взаимовлияние уровня профессионализма и личностных особенностей медработника в деятельностном и правовом поле// Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание». 2023. №1 (январь). С.68-73. URL: http://www.nauteh-journal.ru/files/cbe5f0b5-b7a0-4b20-bba9-d60349b801bb (Дата обращения: 31.01.2024).

Кудрявая Н.В. Педагогика в медицине: учебное пособие. Москва: Академия, 2012.320 с.

Любимые цитаты из древних врачей. Парацельс. 2022. URL: https://dzen.ru/a/Y6Hfhsu_RzFOgLCr (Дата обращения: 28.01.2024).

Марков С. Метод Гордона (техника последовательного раскрытия). URL: https://geniusrevive.com/metod-gordona-tehnika-posledovatelnogo-raskrytiya (Дата обращения:08.02.2024).

Новиков В.Е., Пожилова Е.В., Климкина Е.И. Нравственное воспитание в медицинском образовании в современных условиях // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2014. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-vospitanie-v-meditsinskom-obrazovanii-v-sovremennyh-usloviyah (Дата обращения: 07.02.2024).

«Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. N 809. URL: https://base.garant.ru/405679061/ (Дата обращения: 28.01.2024).

Прохорова А.А. Качественный анализ факторов риска в сфере здравоохранения России // Стратегии бизнеса. 2017. № 5. С. 31-37. https://doi.org/10.17747/2311-7184-2017-5-31-37

Руководство №3.Образовательная работа с комитетами по этике. ЮНЕСКО. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150970_rus (Дата обращения:08.02.2024).

Савельева М.В. Духовно-нравственные основы взаимодействия пациента и врача // Гуманизация образования. 2011. №5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennye-osnovy-vzaimodeystviya-patsienta-i-vracha (Дата обращения: 30.01.2024).

Сахарова Л.Г., Сахаров В.А., Михайлова М.В., Михайлов А.Е. Теоретико-методологические основы формирования духовно-нравственных ценностей у будущих врачей // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32561 (Дата обращения: 12.02.2024).

Сидоров П.И. Духовно-нравственные ресурсы ментальной медицины // Экология человека. 2014. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennye-resursy-mentalnoy-meditsiny (Дата обращения: 07.02.2024).

Толстов С.Н., Карасёва Т.В. Профессионализм специалиста социальной медицины. Учебное пособие. Шуя: Издательство ГОУ ВПО «ШГПУ», 2007. 334 с.

Шмелева Е.А., Меерсон А.-Л.С., Кисляков П.А., Константинова Н.П. Учебно-профессиональная жизнестойкость и способы совладания, обеспечивающие субъективное благополучие студентов – будущих социальных работников // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 3. С. 10–15. https://doi.org/10.54348/SciS.2023.3.2

Щукина Е.Г. Формирование духовно-нравственной основы профессии врача в вузе // Хотят ли русские войны : материалы XVI Международного форума, Липецк, 18–20 ноября 2020 года. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. С. 85-88.

*Kislyakov P., Shmeleva E., Karaseva T., Silaeva O., Prijatkin D.*Жизнестойкость и копинг-стратегии медицинских работников в противодействии эмоциональному выгоранию (во время четвертой волны пандемии COVID-19 в России) // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2022.14(6).С. 226-262. https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-6-226-262.

Shmeleva E., Kislyakov P., Karaseva T., Silaeva O., Prijatkin D. Благополучие в профессиональной сфере и жизнестойкость врачей и медицинского персонала // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2023. 15(5). https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-5-949.

References

Patientsafety. URL: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/patient-safety (Date of application: 30.01.2024) (In Russ).

World Patient Safety Day 2023. Strengthening the role of patients in the safe delivery of health care. URL: https://www.who.int/ru/news-room/events/detail/2023/09/17/default-calendar/world-patient-safety-day-2023--engaging-patients-for-patient -safety (Date of application: 30.01.2024) (In Russ).

WHO publishes the first global report on artificial intelligence (AI) in health and 6 guidelines for the development and use of related tools. URL: https://www.who.int/ru/news/item/28-06-2021-who-issues-first-global-report-on-ai-in-health-and-six-guiding-principles- for-its-design-and-use (Date of application: 30.01.2024) (In Russ).

Grigorieva V.N., Troshin V.D. Spiritual development of a doctor's personality. *Medicinskij al'manah = Medical almanac*. 2007. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnoe-razvitie-lichnosti-vracha (Date of application: 30.01.2024) (In Russ).

Grigoryan M.R. Acmeological aspects of medical activity. Interrelation and mutual influence of the level of professionalism and personal characteristics of a health worker in the activity and legal field. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya «Poznanie» = Modern Science: Current Problems of Theory and Practice. Series "Cognition". 2023. No. 1 (January)*. Pp. 68-73. URL: http://www.nauteh-journal.ru/files/cbe5f0b5-b7a0-4b20-bba9-d60349b801bb (Date of application: 31.01.2024) (In Russ).

Kudryavaya N.V. Pedagogy in medicine: textbook. Moscow: Academy, 2012. 320 p.(In Russ).

Favorite quotes from ancient doctors. Paracelsus. 2022. URL: https://dzen.ru/a/Y6Hfhsu_RzFOgLCr (Date of application: 28.01.2024) (In Russ).

Markov S. Gordon's method (sequential opening technique). URL: https://geniusrevive.com/metod-gordona-tehnika-posledovatelnogo-raskrytiya (Date of application: 08.02.2024) (In Russ).

Novikov V.E., Pozhilova E.V., Klimkina E.I. Moral education in medical education in modern conditions. *Vestnik Smolenskoj gosudarstvennoj medicinskoj akademii = Bulletin of the Smolensk State Medical Academy*. 2014. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-vospitanie-v-meditsinskom-obrazovanii-v-sovremennyh-usloviyah (Date of application: 07.02.2024) (In Russ).

"On approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values". Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 N 809. URL: https://base.garant.ru/405679061/ (Date of application: 28.01.2024) (In Russ).

Prokhorova A.A. Qualitative analysis of risk factors in the Russian healthcare sector. *Strategii biznesa = Business strategies*. 2017. № 5. Pp. 31-37. (In Russ). https://doi.org/10.17747/2311-7184-2017-5-31-37

Guide No. 3. Educational work with ethics committees. UNESCO. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150970_rus (Date of application: 08.02.2024) (In Russ).

Savelyeva M.V. Spiritual and moral foundations of interaction between patient and doctor. *Gumanizaciya obrazovaniya = Humanization of education*. 2011. No. 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennye-osnovy-vzaimodeystviya-patsienta-i-vracha (Date of application: 30.01.2024) (In Russ).

Sakharova L.G., Sakharov V.A., Mikhailova M.V., Mikhailov A.E. Theoretical and methodological foundations for the formation of spiritual and moral values among future doctors. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Modern problems of science and education*. 2023. No. 2. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32561 (Date of application: 12.02.2024) (In Russ).

Sidorov P.I. Spiritual and moral resources of mental medicine. *Ekologiya cheloveka = Human Ecology*. 2014. No. 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennye-resursy-mentalnoy-meditsiny (Date of application: 07.02.2024)(In Russ).

Tolstov S.N., Karaseva T.V. Professionalism of a social medicine specialist. Tutorial. Shuya: Publishing House of State Educational Institution of Higher Professional Education "ShGPU", 2007. 334 p.(In Russ).

Shmeleva E.A., Meerson A.-L.S., Kislyakov P.A., Konstantinova N.P. Academical and professional hardiness and coping methods that ensure the subjective well-being of students-future social workers. *Nauchnyjpoisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 3. Pp. 10–15. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2023.3.2

Shchukina E.G. Formation of the spiritual and moral basis of the medical profession at a university. In: Do Russians want war: materials of the XVI International Forum, Lipetsk, November 18–20, 2020. Lipetsk: Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, 2021. Pp. 85-88.(In Russ).

Kislyakov P., Shmeleva E., Karaseva T., Silaeva O., Prijatkin D.Resilience and coping strategies of medical workers in countering emotional burnout (during the fourth wave of the COVID-19 pandemic in Russia). *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2022. 14(6). Pp. 226-262. (In Russ). https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-6-226-262

Shmeleva E., Kislyakov P., Karaseva T., Silaeva O., Prijatkin D. Well-being in the professional sphere and resilience of doctors and medical personnel. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2023. 15(5). (In Russ). https://doi.org/10.12731/2658-6649-2023-15-5-949

Статья поступила в редакцию 16.02.2024; одобрена после рецензирования 15.03.2024; принята к публикации 25.04.2024.

The article was submitted 16.02.2024; approved after reviewing 15.03.2024; accepted for publication 25.04.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 77–84.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 77–84.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья
УДК 159.99 :796.056
ББК 88.8-65
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.12

Зависимость эмоционального выгорания спортивных тренеров от психологических и организационных факторов профессиональной деятельности

Юлия Сергеевна Веселова[1], Светлана Владимировна Соколовская[2], Светлана Владимировна Афиногенова[3]
[1,2,3] Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия
[2] sokolovskaia@fks.unn.ru

Аннотация. Цель статьи – изучение взаимосвязи различных аспектов эмоционального выгорания спортивных тренеров с психологическими факторами профессиональной деятельности. В экспериментальном исследовании приняли участие 38 тренеров различных видов спорта, квалификации, возраста, категории, стажа работы Муниципального бюджетного образовательного учреждения ДО «Спортивная Школа “Сормово” им. Ю.П. Круглова» (г. Нижний Новгород). Методы: анализ и обобщение научно-методической литературы; опросник MBI – Maslash Burnout Inventory для выявления эмоционального выгорания (C. Maslash, S. Jackson (2001), авторы адаптации – Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова); методика OCAI (Organizational Culture Analyze Instrument) К. С. Камерона и Р. Э. Куинна для определения доминирующего типа организационной культуры спортивной школы; корреляционный и регрессионный анализ, математические методы обработки результатов с использованием компьютерной программы SPSS 22. Выявлено, что причинами эмоционального выгорания тренеров являются не только специфика профессиональной деятельности и личностные особенности, но и тип организационной культуры. Установлена положительная взаимосвязь между эмоциональным истощением, интегральным индексом выгорания, стажем работы спортивных тренеров и текущим рыночным типом организационной культуры, доминирующим в спортивной школе.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, профессиональная деятельность, спортивный тренер, трёхфакторная модель эмоционального выгорания, факторы рабочей среды, организационные факторы.

Для цитирования: Веселова Ю.С., Соколовская С.В., Афиногенова С.В. Зависимость эмоционального выгорания спортивных тренеров от психологических и организационных факторов профессиональной деятельности // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 77–84. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.12

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Original article

Dependence of emotional burnout of sports coaches on psychological and organizational factors of professional activity

Yulia S. Veselova[1], Svetlana V. Sokolovskaya[2], Svetlana V. Afinogenova[3]
[1,2,3] National Research Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russia
[2] sokolovskaia@fks.unn.ru

© Веселова Ю.С., Соколовская С.В., Афиногенова С.В., 2024

Abstract. The purpose of the article is to study the relationship of various aspects of emotional burnout of sports coaches with psychological factors of professional activity. The experimental study involved 38 coaches of various sports, qualifications, age, category, work experience of the Municipal budgetary educational institution DO "Sormovo Sports School named after Yu.P. Kruglov" (Nizhny Novgorod). Methods: analysis and generalization of scientific and methodological literature; MBI - Maslash Burnout Inventory questionnaire to identify emotional burnout (C. Maslash, S. Jackson (2001), the authors of the adaptation are N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova); the OCAI (Organizational Culture Analyze Instrument) methodology of K. S. Cameron and R. E. Quinn for determining the dominant type of organizational culture of a sports school; correlation and regression analysis, mathematical methods of processing results using the computer program SPSS 22. It was revealed that the causes of emotional burnout of coaches are not only the specifics of professional activity and personal characteristics, but also the type of organizational culture. A positive relationship has been established between emotional exhaustion, the integral burnout index, the work experience of sports coaches and the current market type of organizational culture that dominates sports school.

Keywords: emotional burnout, professional activity, sports coach, three-factor model of emotional burnout, work environment factors, organizational factors.

For citation: Veselova Y.S., Sokolovskaya S.V., Afinogenova S.V. Dependence of emotional burnout of sports coaches on psychological and organizational factors of professional activity. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. № 2. Pp. 77–84. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.12

Актуальность. Современное общество характеризуется интенсивным развитием социально-экономических отношений и требований к профессиональной деятельности и компетенциям работников организации.

В научной сфере эмоциональное выгорание рассматривается в различиях во взаимоотношениях: в возникающем напряжении между сотрудниками и клиентами. Выгорание чаще всего встречается у социальных работников, учителей и врачей с высоким уровнем притязаний. Представители организационного подхода к понятию эмоционального выгорания акцентируют внимание на факторах рабочей среды и типах организационной культуры как основных источниках выгорания сотрудников. Анализ научных работ, посвящённых построению феномена эмоционального выгорания, констатирует правомерность трёхфакторной модели эмоционального выгорания К. Маслач и С. Джексон. Дискуссионным остается вопрос о доминирующем влиянии факторов и ценностей, связанных с условиями профессиональной деятельности.

Понятие организационной культуры спортивной школы затронуто недостаточно, т.к. не учитывается главный факт – носители организационной культуры – люди в спортивной организации. Таким образом, актуальность заявленной темы подтверждается работами различных авторов в изучении вопросов профилактики эмоционального выгорания работников и изучении влияния различных факторов на возникновение этого состояния.

Значимость нашего исследования заключается в выявлении связи значимости ценностей доминирующего типа организационной культуры в спортивной школе и проявления состояния эмоционального выгорания её сотрудников, т.е. тренеров.

Цель исследования – выявление корреляционных связей эмоционального выгорания спортивных тренеров и психологических факторов профессиональной деятельности (личностных и социально-психологических).

Гипотеза исследования: существует связь эмоционального выгорания тренера как психологического феномена и доминирующего типа организационной культуры спортивной школы.

Эмоциональное выгорание спортивных тренеров обусловлено спецификой их профессиональной деятельности: ежедневные тренировки, круглосуточное пребывание с воспитанниками на сборах и соревнованиях. Напряженные условия профессиональной деятельности способствуют возникновению эмоционального выгорания. У спортивных тренеров оно выражается в неудовлетворенности, тревоге, неадекватной избирательной эмоциональной реакции, дезориентации в профессиональной деятельности, депрессии.

Эмоциональное выгорание определяется личностными и социально-психологическими факторами. К личностным относятся: личностные характеристики человека, особенности его мотивации, стаж работы тренера. К социально-психологическим – организационная культура спортивной школы, декларирующая нормы и ценности поведения сотрудников.

Существуют подходы к понятию «эмоциональное выгорание», которые объединяются в следующие группы в зависимости от источника его возникновения. Индивидуальный подход обращает внимание на роль и процессы внутри личности человека. Межличностный подход ориентирован на отношения с окружающими в процессе профессиональной деятельности. Социальный подход фокусируется на социальных аспектах. Организационный подход опирается на организационную культуру. Подходы к проблеме эмоционального выгорания не исключают друг друга.

Индивидуальный подход подчеркивает, что условие возникновения эмоционального выгорания требует сильной мотивации, включающей в себя ожидания, цели и ценности (Х.Д.Г. Фишер, С.Т. Мейер, E. Edelwich, A. Brodsky, H. Freudenberger). Результатом является профессиональный стресс, который в конечном итоге приводит к эмоциональному выгоранию, когда отсутствуют соответствующие индивидуальные и организационные ресурсы.

Эмоциональное выгорание связано с процессом социальных отношений. Выгорание развивается в социальном и межличностном контексте организации труда (W. Schaufeli, C. Maslach, S. Jackson). Чтобы изменить естественное выражение чувства, мыслей от человека требуется определённое количество преднамеренных когнитивных усилий с целью контроля эмоциональных переживаний. Эти усилия вызывают истощение эмоциональных ресурсов.

Выгорание связано с отрицательной рабочей средой. Процесс эмоционального выгорания является самовоспроизводящимся, поскольку используются неадекватные методы облегчения. Таким образом, эффективность работы профессионала повышается при достижении целей и восполнении личных ресурсов (R. Myerson, C. Handy).

Организационный фактор эмоционального выгорания взаимосвязан с тем, что процесс многочасовой, работа неоцениваемая, рабочий день ненормирован и трудноизмерим содержанием, требующим продуктивности сотрудников. Взаимосвязи между эмоциональным выгоранием и типами организационной культуры были озвучены в научных исследованиях Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой, А. Тимо, J. Winnubust. Установлено, что конкретные типы организационных культур служат гарантией для развития эмоционального выгорания с преобладанием конкретного компонента, эмоционального истощения, искажённым восприятием собственной личности и профессиональной производительности.

Ценности в доминирующем рыночном типе организационной культуры влияют на психологическое состояние спортивных тренеров, а также усиливают и ослабляют развитие в профессиональной деятельности изучаемого феномена эмоционального выгорания.

Методы исследования. Исследование проводилось в 2 этапа.

Участники исследования: 38 тренеров по 12 видам спорта; разная квалификация; возраст от 25 до 65 лет; категория – первая, высшая, ЗТР; стаж работы – от 3 до свыше 20 лет.

В течение 2021 года мы исследовали характеристики эмоционального выгорания тренеров спортивной школы с помощью опросника выявления эмоционального выгорания MBI - Maslash Burnout Inventory, C. Maslash, S. Jackson (2001), авторы адаптации – Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова [Веселова, Соколовская, 2021, с. 464-469].

Целью следующего этапа исследования было выявление причин эмоционального выгорания тренеров. Мы предполагаем, что в спортивной школе существует рыночный тип организационной культуры, способствующий эмоциональному выгоранию сотрудников - тренеров. При этом возможное усиление характеристик кланового типа поможет предотвратить эмоциональное выгорание сотрудников. В 2022-2023 г. было проведено исследование с использованием методики OCAI (Organizational Culture Analyze Instrument) К. С. Камерона и Р. Э. Куинна для определения доминирующих текущих и желаемых типов организационной культуры спортивной школы.

Корреляционный и регрессионный анализ, математические методы обработки результатов с использованием компьютерной программы SPSS 22.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты 1 части исследования представлены на рисунке 1.

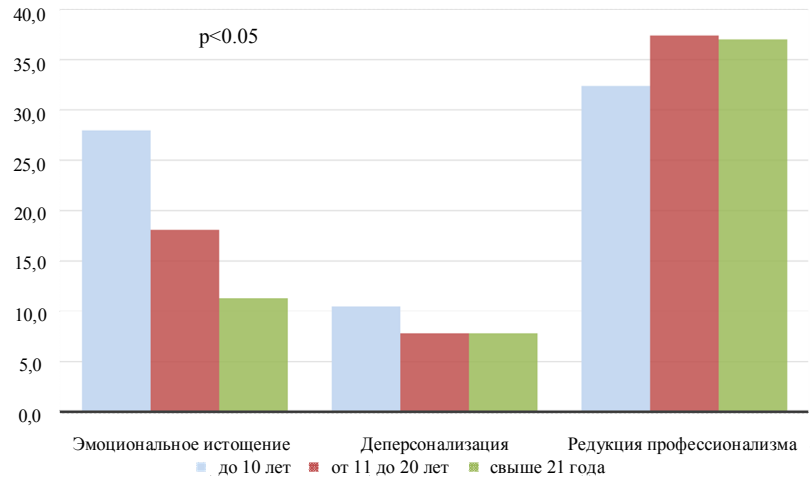


Рисунок 1. Проявление эмоционального выгорания по трём компонентам у спортивных тренеров с разным стажем работы

Figure 1. Manifestation of emotional burnout in three components among sports coaches with different work experience

По шкале «Эмоциональное истощение» мы обнаружили достоверно более высокие значения у специалистов со стажем менее 10 лет, чем у опытных специалистов со стажем более 21 года. У специалистов с небольшим стажем работы выражены переживания, снижен эмоциональный тонус, утрачены интерес и положительные чувства к окружающим. Молодой тренер чувствует себя «насыщенным» работой, недоволен жизнью больше опытных коллег. Мы считаем, что это связано со столкновением молодого специалиста с действительностью, часто не отвечающей ожиданиям относительно профессии, вследствие чего возникает чувство некомпетентности, разочарования. Молодой тренер набирает для тренировок множество детских групп, налаживает контакты с родителями подопечных и администрацией спортивной школы. Сказывается отсутствие опыта, планомерность работы по профессии, стремление сразу получить результат. Возможно, молодым специалистам нужна помощь профессионального спортивного психолога для работы над адекватной постановкой профессиональных целей, эмоциональная помощь и поддержка.

У специалистов со средним стажем результаты разные, однако они испытывают эмоциональное истощение и усталость.

Специалисты со стажем работы свыше 21 года также склонны к эмоциональному выгоранию, связанному с особенностями возраста, т.к. часто это люди от 40-45 лет, у которых проявляются синдромы кризиса среднего возраста. Эти люди, оглядываясь назад, оценивают свои профессиональные показатели, соотносят их со своей должностью, окладом и часто недовольны этим сравнением, что приводит к эмоциональному дискомфорту и истощению. Этот фактор является серьезной причиной возникновения эмоционального выгорания. Специалисты стараются тщательно подойти к организации тренировочного процесса. Работа сопровождается потерей энергии, что приводит к усталости, эмоциональному истощению, разочарованию.

Таким образом, в результате исследования мы видим, что эмоциональное истощение как предпосылка и один из компонентов эмоционального выгорания возникает на всех этапах карьеры спортивного тренера.

Нестандартность тренерской профессии, специфические условия деятельности, социальная ответственность за физическое и психологическое благосостояние спортсменов приводят к психоэмоциональному истощению, и, как следствие, к выгоранию.

В этой части исследования мы сделали следующие выводы.

Проявления эмоционального выгорания у спортивных тренеров с разным стажем работы в спортивной школе различны.

Степень выраженности эмоционального выгорания тренера зависит от стажа работы. Были обнаружены отличия в появлении эмоционального выгорания по трём компонентам в трёх группах по стажу работы.

Полученные результаты исследования дают нам право утверждать, что существуют отличия в зависимости от уровня сформированности приёмов психологической защиты спортивного тренера.

Результаты 2 части исследования представлены в таблицах.

Таблица 1. Численные результаты диагностики организационной культуры СШ «Сормово»
Table 1. Numerical results of diagnosing the organizational culture of the Sormovo secondary school

	Фактор A Клановая культура	**Фактор B** Адхократическая культура	**Фактор C** Рыночная культура	**Фактор D** Иерархическая культура
Текущее состояние спортивной школы	20,28	25,07	**33, 65**	27,02
Предпочтительное состояние спортивной школы	**29,57**	23,67	**27,44**	19,49

На основании данных, представленных в таблице 1, можно констатировать:

1. По мнению респондентов, доминирующей организационной культурой является рыночный тип. Доминируют ценности успеха и результата, ценятся тренеры-лидеры, не просто сильные, как и для другие специалисты – они мастера и суровые конкуренты. Кроме того, спортивная школа занимает лидирующие позиции по различным видам спорта в Нижегородской области, а установление высоких должностей доминирует над другими тренерами.

Спортивная школа сплочена до победы, а успех означает активное участие в конкурентной борьбе. В культуре организации акцент делается на ценностях, поскольку тренеры боятся конкурировать. Также стиль руководства спортивной школы – жёсткая линия. Таким образом, конкуренция создает мотивы для достижения более высокого уровня производительности труда, бла-

годаря чему повышается результативность.

2. Среди достижений тренеров данной спортивной школы – значительное улучшение характеристик клановой организационной культуры, которая характеризуется высоким уровнем удовлетворённости тренеров своим умом, командной работой, развитием человеческого потенциала, укреплением сплочённости. Как обозначают респонденты, у них присутствует взаимопонимание, индивидуальный подход к этим ценностям, потребностям и значимости.

При таком типе организационной культуры необходимо обращать внимание на долгосрочный успех тренера, особенно на высокий уровень организации коллектива, а также на психологический климат. Успех складывается в заботе о людях. Тренер – ключевой ресурс спортивной школы.

Для установления корреляционных связей использовалась программа SPSS Statistics, высчитывался коэффициента корреляции Спирмена.

Таблица 2. Распределение значимых коэффициентов корреляции Спирмена компонентов эмоционального выгорания и типа организационной культуры

Table 2. Distribution of significant Spearman correlation coefficients for components of emotional burnout and type of organizational culture

	Стаж	ЭИ	Д	РП	ИИВ	ТС_КК	ТС_АК	ТС_РК	ТС_ИК
Эмоциональное истощение	.129	-.265	.181	.270	.040	.155	.146	,642**	
Интегральный индекс выгорания	-.330	,440	.401	-.213	-.022	-.119	.105	,482**	
ТС-Адхократическая культура	-.265	-.312	-.225	-.142	-.254	.021			
ТС-Рыночная культура	,587**	.081	.414	-.244	.152	-.328	-.218		

Примечание: **p<0.01, ЭИ – эмоциональное истощение, Д – деперсонализация, РП – редукция профессионализма, ИИВ – Интегральный индекс выгорания, ТС_КК – Текущее состояние «Клановая культура», ТС_АК – Текущее состояние «Адхократическая культура», ТС_РК – Текущее состояние «Рыночная культура»

Из таблицы 2 мы видим, что установлена положительная взаимосвязь с высоким уровнем значимости (,642**, где p<0.01) между эмоциональным истощением и текущим рыночным типом организационной культуры в спортивной школе. А также взаимосвязь между интегральным индексом выгорания и текущим рыночным типом организационной культуры (,482**, где p<0.01). Выраженность рыночного типа организационной культуры обусловлена тем, что деятельность организации направлена на быстрое решение задач и достижение конкретных результатов. Также установлена положительная взаимосвязь (,587**, где p<0.01) между стажем работы тренера и сложившимся рыночным типом организационной культуры.

Получается, что причинами эмоционального выгорания тренеров являются не только специфика профессиональной деятельности и личностные особенности, но и тип организационной культуры.

Можно предположить, что чем более преобладают элементы рыночной организационной культуры, тем чаще тренерский состав находится в состоянии нервного перенапряжения. Противоречия личности тренера, потребностей и условий профессиональной деятельности, разногласия в вознаграждении ожиданий специалиста и непризнание достоинств тренера, дефицит поддержки – это то, что является причиной эмоционального выгорания.

Также мы видим, что существует положительная взаимосвязь с высоким уровнем значимости (,587**, где p<0.01) между стажем работы и текущим рыночным типом организационной культуры. У тренеров с малым стажем работы наблюдается взаимосвязь с такими ценностями рыночного типа организационной культуры, как традиции, организация и условия работы, авторитарность и власть, обмен информацией, обучение и возможность повышения квалификации, оценка эффективности труда и лидерство, а у тренеров с большим стажем – с ценностями достижения, стимуляции, удобным графиком работы.

Таблица 3. Распределение значимых коэффициентов корреляции Спирмена между текущим состоянием и желаемым типом организационной культуры в спортивной школе

Table 3. Distribution of significant Spearman correlation coefficients between the current state and the desired type of organizational culture in a sports school

	ТС_КК	ТС_АК	ТС_РК	ТС_ИК
ТС-Адхократическая культура	.021			
ТС-Рыночная культура	-.328	-.218		
ПС-Клановая культура	-.312	-.225	,980**	-.285
ПС-Адхократическая культура	-.276	-,478*	-.239	,688*
ПС-Иерархическая	.210	,656*	-.016	-,463*

Примечание: **p<0.01, ТС_КК – Текущее состояние «Клановая культура», ТС_АК – Текущее состояние «Адхократическая культура», ТС_РК – Текущее состояние «Рыночная культура», ТС_ИК – Текущее состояние «Иерархическая культура»

На основе анализа результатов по данным методикам можно выявить отличительные черты организационной культуры в спортивной школе. Для этой спортивной школы специфично наличие точно отработанных правил и ценностей, курс на эффективность и результативность, приоритетами являются лидерство и конкуренция. Отмечается стремление сотрудников идти на риск, поощряется целеустремленность. Не потеряна ценность социального взаимодействия между сотрудниками, тенденция на успех и профессиональный рост.

Из таблицы 3 мы видим, что между текущим типом и предпочтительным состоянием организационной культуры в спортивной школе установлена взаимосвязь на высоком уровне значимости (,980**, где $p<0.01$). Считаем, что для сохранения всех положительных аспектов организационной культуры руководителю спортивной школы следует установить баланс между двумя разными типами. Можно предположить, что рост эмоционального истощения тренеров повышает их предпочтение кланового типа организационной культуры, что может свидетельствовать о потребности специалистов в поддержке со стороны руководства, в создании доверительных отношений, в проявлении заботы о людях.

Качественный анализ желаемого кланового типа организационной культуры позволяет сделать следующие выводы. Спортивные тренеры считаются менее склонными к эмоциональному выгоранию там, где важны активные ценности профессиональной самореализации, где работа даёт шанс профессионального роста и развития, где приоритетом считается внутреннее единство, а особенно важен позитивный психологический климат.

Для подтверждения нашей гипотезы мы провели исследование для выявления текущего типа организационной культуры в другой спортивной школе г. Нижнего Новгорода – СШ «ДС “Юность”». В опросе приняли участие 22 человека. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4. Численные результаты диагностики организационной культуры СШ «ДС “Юность”»
Table 4. Numerical results of diagnosing the organizational culture of the school «DS “Yunost”»

	Фактор A Клановая культура	**Фактор B** Адхократическая культура	**Фактор C** Рыночная культура	**Фактор D** Иерархическая культура
Текущее состояние спортивной школы	**38,49**	22,17	27,51	23,76
Предпочтительное состояние спортивной школы	**35,14**	21,82	30,04	22,53

В спортивном коллективе преобладает клановый тип организационной культуры, атмосфера доброжелательная. Организация похожа на большую дружную семью. Условием эффективности организации считается объединение всех членов коллектива. Высокий процент (76%) респондентов-тренеров отметил комфортный психологический климат в организационной среде спортивной школы и низкий уровень конфликтности. Большинство сотрудников предпочитают такой тип организационной культуры, где достижение эффективности и результативности профессиональной деятельности обеспечивается усилиями преданных своему делу тренеров, объединённых в группу единомышленников. Мы предполагаем, что именно это создает атмосферу уважения и взаимного доверия. Существуют также элементы рыночного типа, где конкуренция создает стимул для достижения высокого уровня производительности. А руководитель этой спортивной школы сочетает в себе высокую степень внимания и заботы о своих подчиненных и нацелен на долгосрочное сотрудничество.

Поскольку организационная культура спортивной школы выступает главным фактором преимущества продолжительной эффективности и результативности, думаем, что нужно, чтобы сотрудники, на которых накладывается рассмотрение организационной культуры спортивной школы и управление ею, научились качественно разрабатывать стратегию изменения и преобразования ценностей культуры с учётом усиления кланового компонента.

Изучение проведенного научного исследования показало, что выдвинутые в начале исследования гипотеза нашла подтверждение.

Заключение. Теоретическое изучение литературных источников показал, что эмоциональное выгорание происходит в профессиях типа «человек-человек». Факторами, вызывающими эмоциональное выгорание в этой профессии, является стаж работы тренера в спортивной школе и доминирующий тип организационной культуры. Проведенное исследование подтвердило значимость такого фактора, как организационная культура, для эмоционального состояния работников спортивной организации. Выго-

рание как психологический феномен взаимосвязано с существующим доминирующим типом организационной культуры в данной спортивной школе. Рыночный тип организационной культуры способствует эмоциональному выгоранию, а профессиональные ценности различны у тренеров с разным стажем работы.

Наличие взаимосвязи между компонентами эмоционального выгорания и типом организационной культуры доказано. Следуя приобретённым данным, компоненты эмоционального выгорания не имеют связи со всеми типами организационной культуры. Найдена положительная взаимосвязь между эмоциональным истощением и сложившимся рыночным типом организационной культуры в спортивной школе, а также взаимосвязь интегрального индекса выгорания с текущим рыночным типом организационной культуры.

Приобретённые данные могут быть применены для понимания проблемы эмоционального выгорания в конкретных спортивных организациях. Результаты исследования подходят для решения ряда задач профессионального отбора, адаптации и профессионального роста, разработки программ взаимодействия с тренерским составом и руководителями спортивных организаций для улучшения производительности труда и создания комфортного психологического климата. Результаты исследования могут быть использованы на практике в личностном и квалифицированном консультировании, в психолого-коррекционной работе. Это необходимо для решения вопроса ментального здоровья работников и улучшения эффективности и результативности профессионального труда.

Таким образом, это исследование вносит значительный вклад в научную литературу о выгорании, чтобы заполнить пробел в контексте спортивного тренера, изучив взаимосвязь между выгоранием и психологическими факторами в организационной культуре. Приобретённые данные считаются отправной точкой для создания проектов программ по профилактике эмоционального выгорания спортивных тренеров.

Список источников

Барабанщикова В. В., Климова О. А. Профессиональные деформации в спорте высших достижений // Национальный психологический журнал. 2015. №2 (18). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-deformatsii-v-sporte-vysshih-dostizheniy (Дата обращения: 17.01.2024).

Веселова Ю.С., Соколовская С.В. Исследование зависимости эмоционального выгорания спортивных тренеров от стажа работы // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2021. № 12 (202). С. 464-469.

Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие. Москва: Издательство Юрайт, 2022. 299 с. URL: https://urait.ru/bcode/492461 (Дата обращения: 17.01.2024).

Камерон К.С., Куинн Р. Э. Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 320 с.

Кузьмина С.В. Становление профессионалов сферы физической культуры и спорта с позиции организационно-культурного подхода // Акмеология. 2009. №3 (31). С.101-107.

Пузырева Н.А., Корягина К.А., Карасёва Т.В. Психологическое здоровье работников образования различных стажевых категорий // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 3. С. 56–61. https://doi.org/10.54348/SciS.2023.3.10

Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 336 с.

Leiter M.P., Schaufeli W.B. Consistency of the burnout construct across occupations. Anxiety Stress Coping (1996) 9 (3): 229. 43 p.

Didymus F., Fletcher D. Swimmers' Experiences of Organizational Stress: Exploring the Role of Cognitive Appraisal and Coping Strategies // Journal of Clinical Sport Psychology. 2014. № 8. P. 159–183.

Kegelaers J., Wylleman P., van Bree N.A. et al. Mental health in elite-level coaches: Prevalence rates and associated impact of coach stressors and psychological resilience // International Sport Coaching Journal. 2021. Vol. 8. № 3. P. 338–347. DOI: 10.1123/iscj. 2020-0066

González-García H., Martinent G., Trinidad Morales A. Perceived coach leadership profiles and relationship with burnout, coping, and emotions // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. P. 1785. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01785

Kubayi A. Burnoutand paths to turnover intentions among south African sport coaches // Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine. 2018. Vol. 7, No. 2. P. 43-47.

Schaffran P., Altfeld S., Kellmann M. Burnout in sport coaches: A review of correlates, measurement and intervention // Deutsche zeitschrift für sportmedizin. 2016. Vol. 67, № 5. P. 121–126.

Peterson M.F., Smith P.B. Does national culture or ambient temperature explain cross-national differences in role stress? No sweat! // Academy of Management Journal. 1997. Vol. 4. P. 930–946.

References

Barabanshchikova V.V., Klimova O.A. Professional deformations in elite sports. *Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal = National psychological journal*. 2015. No. 2 (18). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-deformatsii-v-sporte-vysshih-dostizheniy (Date of application: 17.01.2024) (In Russ).

Veselova Yu.S., Sokolovskaya S.V. Study of the dependence of emotional burnout of sports coaches on work experience. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta = Scientific notes of the University named after P.F. Lesgafta.* 2021. No. 12 (202). Pp. 464-469. (In Russ).

Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. Burnout syndrome. Diagnostics and prevention: a practical guide. Moscow: Yurayt Publishing House, 2022. 299 p. URL: https://urait.ru/bcode/492461 (Date of application: 17.01.2024) (In Russ).

Cameron K.S., Quinn R.E. Diagnosis and change in organizational culture / Transl. from English edited by I. V. Andre-eva. St. Petersburg: Peter, 2001. 320 p. (In Russ).

Kuzmina S.V. Formation of professionals in the field of physical culture and sports from the position of the organizational and cultural approach. *Akmeologiya = Acmeology*. 2009. No. 3 (31). Pp.101-107. (In Russ).

Puzyreva N.A., Koryagina K.A., Karaseva T.V. Psychological health of educational workers of various probation categories. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2023. No. 3. Pp. 56–61. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2023.3.10

Shane E. X. Organizational culture and leadership / Transl. from English edited by V. A. Spivak. St. Petersburg: Peter, 2002. 336 p. (In Russ).

Leiter M.P., Schaufeli W.B. Consistency of the burnout construct across occupations. Anxiety Stress Coping (1996) 9 (3): 229. 43 p. (In Eng).

Didymus F., Fletcher D. Swimmers' Experiences of Organizational Stress: Exploring the Role of Cognitive Appraisal and Coping Strategies. *Journal of Clinical Sport Psychology.* 2014. № 8. Pp. 159–183. (In Eng).

Kegelaers J., Wylleman P., van Bree N.A. et al. Mental health in elite-level coaches: Prevalence rates and associated impact of coach stressors and psychological resilience. *International Sport Coaching Journal.* 2021. Vol. 8. № 3. Pp. 338–347. (In Eng). DOI: 10.1123/iscj. 2020-0066

González-García H., Martinent G., Trinidad Morales A. Perceived coach leadership profiles and relationship with burnout, coping, and emotions. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. P. 1785. (In Eng). DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01785

Kubayi A. Burnoutand paths to turnover intentions among south African sport coaches. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine.* 2018. Vol. 7, No. 2. Pp. 43-47. (In Eng).

Schaffran P., Altfeld S., Kellmann M. Burnout in sport coaches: A review of correlates, measurement and intervention. *Deutsche zeitschrift für sportmedizin*. 2016. Vol. 67, № 5. Pp. 121–126. (In Eng).

Peterson M.F., Smith P.B. Does national culture or ambient temperature explain cross-national differences in role stress? No sweat! *Academy of Management Journal.* 1997. Vol. 4. Pp. 930–946. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 17.01.2024; одобрена после рецензирования 17.02.2024; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 17.01.2024; approved after reviewing 17.02.2024; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 85–87.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 85–87.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 141.41
ББК 87.3(0)
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.13

Эсхатологические этосы мифа и теологии

Вячеслав Петрович Океанский[1], Жанна Леонидовна Океанская[2], Сергей Михайлович Усманов[3], Дмитрий Леонидович Шукуров[4]
[1,3]Ивановский государственный университет, Иваново, Россия
[2]Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Иваново, Россия
[4]Ивановский государственный химико-технологический университет, Иваново, Россия
[1]ocean_65@mail.ru

Аннотация. Авторы изучают дискуссионные проблемы теологической метафизики, особое внимание уделяя эсхатологическим аспектам данной проблематики. Размышления исследователей во многом представляют собой заинтересованный отклик на искания таких крупных мыслителей XX столетия, как Мартин Хайдеггер, Мирча Элиаде и Романо Гвардини. Вместе с тем авторы высказывают ряд оригинальных соображений, подчеркивая, что подлинная сотериология утрачивает свой эсхатологический смысл при отходе от исходно означенной оппозиции: как онтологический циклизм, так и авраамическая идея необратимости – в конечном итоге, при всех концептуальных различиях, работают на осуществление древнейшего общечеловеческого чаяния преображения бытия, в то время как любые чисто антропогенные проекты замкнуты в тупиках неподъёмного.

Ключевые слова: теология, миф, эсхатология, этос, Мартин Хайдеггер, Мирча Элиаде, Романо Гвардини.

Для цитирования: Океанский В.П., Океанская Ж.Л., Усманов С.М., Шукуров Д.Л. Эсхатологические этосы мифа и теологии // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 85–87. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.13

CULTUROLOGY

Original article

Eschatological ethos of myth and theology

Vyacheslav P. Okeansky[1], Zhanna L. Okeanskaya[2], Sergey M. Usmanov[3], Dmitry L. Shukurov[4]
[1,3]Ivanovo State University, Ivanovo, Russia
[2]Ivanovo Fire and Rescue Academy of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ivanovo, Russia
[4]Ivanovo State University of Chemical Technology, Ivanovo, Russia
[1]ocean_65@mail.ru

Abstract. The authors study controversial problems of theological metaphysics, paying special attention to the eschatological aspects of this problem. The reflections of the researchers in many ways represent an interested response to the searches of such major thinkers of the twentieth century as Martin Heidegger, Mircea Eliade and Romano Guardini. At the same time, the authors express a number of original considerations, emphasizing that genuine soteriology loses its eschatological meaning when moving away from the originally indicated opposition: both ontological cyclism and the Abrahamic idea of irreversibility – in the end, despite all conceptual differences, work to realize the most ancient universal aspiration for the transformation of being, while any purely anthropogenic projects are locked in dead ends of the unaffordable.

Keywords: theology, myth, eschatology, ethos, Martin Heidegger, Mircea Eliade, Romano Guardini.

For citation: Okeansky V. P., Okeanskaya Zh.L., Usmanov S.M., Shukurov D.L. Eschatological ethos of myth and theology. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.*2024. № 2. Pp. 85–87. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.13

© Океанский В.П., Океанская Ж.Л., Усманов С.М., Шукуров Д.Л., 2024

Актуальность. Сегодня возрождается интерес к осмыслению и изучению макроисторических этосов культуры. Согласно М. Хайдеггеру, этос – это человеческая обитель, «открытая область, в которой обитает человек», а не просто нрав или этический идеал [Хайдеггер, 1993, с. 214 – 215]. Мы здесь не будем останавливаться на специфике важных в сложнейшем ряде других отношений принципиальных конфессиональных расхождений. Различие эсхатологических представлений в общемифологической модели и библиоцентрическом богословии относится к числу вещей простейших лишь на первый взгляд. В самых общих чертах оно заключается в следующем: с одной стороны, перед нами эсхатологическая концепция циклов – с другой же, линейный эсхатологизм.

Методы и организация исследования. В ходе работы мы обращаемся к религиозно-философской герменевтике, типологической и компаративистской стратегиям, а также к синтетической историософии традиционализма с её проблематикой моделирования динамики крупных планов. Циклически осмысляемая античностью судьба как повторяющийся в космосе рок (неизбежность) в соотнесении с культурным феноменом греко-иудейского синтеза периода эллинизма получает герменевтическое истолкование в рецепции ортодоксального богословия христианской Церкви. Имел ли этот синтез органическую природу и был ли связан с тем, что Р. Генон называет *примордиальной* традицией? Ведь в иудаисткой, христианской и исламской экзегезе текстов Св. Писания отчётливо манифестируется идея непосредственного, экзистенциально напряжённого присутствия единого и единственного Бога *здесь* и *сейчас* и одновременно – его ожидания в грядущем свершении судеб мира (безусловно, при различной направленности векторов религиозного мессианизма).

Анализ результатов исследования. «При изучении… традиционного общества особенно бросается в глаза тенденция сопротивляться конкретному историческому времени и стремление периодически возвращаться к мифологическому первоначалу, к ”Великому времени“» [Элиаде, 1987, с. 27], – так характеризовал специфику рецепции архаического правремени М. Элиаде – один из наиболее интересных мыслителей и учёных XX века, исследуя религиозно-мифологическую символику и специфику мировосприятия древнего мышления. Элиде является автором книг с вполне говорящими названиями: «Космос и история», «Священное и мирское», «Миф о вечном возвращении: архетипы и повторяемость», «Азиатская алхимия», «Трактат по истории религий»… До известной степени он развивал идеи, прямо противоположные ясперсовской диагностике древности, над которой возвышается «осевое время» человечества, понимаемое как расширенная середина первого тысячелетия до Рождества Христова, когда в таких разных регионах Евразии как Средиземноморье, Ближний, Средний и Дальний Востоки – появляются представления, постепенно приведшие к формированию исторического человека, существующего на земле поныне [Ясперс, 1991]: там, где у Ясперса – духовный подъём, у Элиаде – начало духовного упадка. Учёный указывал на смысловой и жизненный приоритет «кольцевого времени», «вечного возвращения» над «линейной», «осевой» перспективой развития, уходящей в «дурную» антиантропную бесконечность – в традиционном же обществе человек был защищён от «кошмара истории», которым охвачен человек исторический, современный; а сохранение «целостности универсума», в котором архаический человек жил, представляется всё менее доступным по мере того, как жизнь становится всё более исторической…

«Свобода делать историю, которой хвалится современный человек, иллюзорна почти для всего человеческого рода… Свобода, – подчёркивал Элиаде, – могла быть возможна – и то в определённых пределах – в начале современной эпохи, но она становится всё более недоступной по мере того, как эта эпоха становится всё более ”исторической“, мы хотим сказать – всё более чуждой любым трансисторическим моделям… Напротив, человек архаических цивилизаций может гордиться своим способом существования, который позволяет ему быть свободным и творить… ‹…› …архаические и традиционные общества допускали свободу ежегодно начинать новое существование – ”чистое“, с новыми, нетронутыми возможностями… ‹…› …архаический человек, конечно, вправе считать себя в большей мере творцом, чем современный человек… Каждый год он участвует в повторении космогонии, особого созидательного акта…‹…› …человек был ”творцом“ в плане космическом, имитируя эту периодическую космогонию.., преодолевая рамки человеческого существования… Ни одна из историцистских философий не в состоянии защитить от страха перед историей» [Элиаде, 1987, с. 139 – 144].

Но подход к этой теме у Элиаде не столь односторонен, как может показаться на первый взгляд – так, он высказывает весьма возвышенные суждения в адрес библейской традиции: «В сущности, безнаказанно перешагнуть уровень архетипов и повторения можно лишь приняв философию свободы, которая не исключает Бога. …уровень архетипов и повторения был впервые превзойдён иудеохристианством… ‹…› …вера означает… свободу влиять на онтологический статус Вселенной. ‹…› Только такая свобода (не говоря о её сотериологическом и, следовательно, религиозном – в прямом смысле слова – значении) способна защитить человека от ужаса истории, а именно свобода, которая берёт начало и находит свою гарантию и поддержку

в Боге» [Элиаде, 1987].

Мы видим, что Элиаде, предпочитая циклический эсхатологизм, не отбрасывает в полной мере и библейские основания, подчёркивая здесь их качественное отличие в восприятии времени, более того, его высший сотериологический смысл.

Эта тематика была глубоко прочувствована и концептуально раскрыта и в знаменитой работе католического теолога Романо Гвардини (написавшего кроме того и большой труд о Ф. М. Достоевском, в ключе преимущественно исследования писательской христологии, которая у Гвардини, что представляло бы отдельный исследовательский интерес, весьма близка с леонтьевским эсхатологическим неприятием образа «таинственного пленника» из карамазовского «Великого Инквизитора») с диагностическим названием «Конец Нового времени», когда он говорит о радикальном отличии христианства от древности: «…человеческое бытие получает новое обоснование, какого не могут дать ни мифология, ни философия. Разрываются узы, которыми мифология привязывает человека к миру. Открывается новая свобода. Теперь возможен новый взгляд на мир – с некоторого расстояния, и новая позиция по отношению к нему; взгляд и позиция, в которых античному человеку было отказано, не зависящие ни от одарённости, ни от культурного уровня. А тем самым становится возможной немыслимая прежде трансформация человеческого бытия» [Гвардини, 2012, с. 199].

Заключение. Как отмечают европейские исследователи наших дней, своими трудами Романо Гвардини предвосхищает многие нынешние дебаты о культуре постмодерна [Romano Guardini…, 2020] – поэтому предупреждения Романо Гвардини остаются в силе и в наше время. При утрате духовной чистоты Откровения и вырождении христианства притязания на трансцензус и акосмизм оборачиваются триумфом локализма и частноместничества – Гвардини в другой известной работе [Гвардини, 1992] показывает, что подлинная сотериология утрачивает свой эсхатологический смысл при отходе от исходно означенной оппозиции: как онтологический циклизм, так и авраамическая идея необратимости – в конечном итоге, при всех концептуальных различиях, работают на осуществление древнейшего общечеловеческого чаяния преображения бытия, в то время как любые чисто антропогенные проекты замкнуты в тупиках неподъёмного. В области практических рекомендаций авторы акцентируют, во-первых, особое конструктивное значение традиционного (архаического и классического) духовного опыта как опорного в постижении древнейших идей сакрального космоса, трансцендирования бытия и преображения мира, а, во-вторых, опасности отхода от этого культурного наследия в имманентные зоны социально-политического редукционизма и экстремизма, весьма характерных для глобального цивилизационного кризиса.

Список источников

Гвардини Р. Конец Нового времени // Океанская Ж. Л. Пособие по культурологии для студентов-негуманитариев (хрестоматия). Шуя: Центр кризисологических исследований ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2012. 392 с.

Гвардини Р. Спаситель в мифе, Откровении и политике // Философские науки. 1992. № 2. С. 111-119.

Хайдеггер М. Письмо о гуманизме // Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления. Москва: «Республика», 1993. С. 192-220.

Элиаде М. Космос и история. Москва: «Прогресс», 1987. 312 с.

Ясперс К. Истоки истории и её цель // Ясперс К. Смысл и назначение истории. Москва: Политиздат, 1991.С. 28-286.

Romano Guardini, modernità e post-modernità / Ed. Elisa Grimi. Roma: Stamen, 2020. 195 p.

References

Guardini R. The End of the New Time. In: Okeanskaya Zh. L. A manual on cultural studies for non-humanities students (reader). Shuya: Center for Crisis Research of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education “ShGPU”, 2012. 392 p. (In Russ).

Guardini R. The Savior in Myth, Revelation and Politics. *Filosofskie nauki = Philosophical Sciences*. 1992. No. 2. Pp. 111-119. (In Russ).

Heidegger M. Letter on Humanism. In: Heidegger M. Time and Being: Articles and Speeches. Moscow: “Respublika”, 1993. Pp. 192-220. (In Russ).

Eliade M. Space and history. Moscow: “Progress”, 1987. 312 p. (In Russ).

Jaspers K. The origins of history and its purpose. In: Jaspers K. The meaning and purpose of history. Moscow: Politizdat, 1991. Pp. 28-286. (In Russ).

Romano Guardini, modernità e post-modernità / Ed. Elisa Grimi. Roma: Stamen, 2020. 195 p. (In Italian).

Статья поступила в редакцию 15.12.2023; одобрена после рецензирования 15.01.2024; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 15.12.2023; approved after reviewing 15.01.2024; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 88–92.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 88–92.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Научная статья
УДК 81'276.5
ББК 81.2Р-3
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.14

Лингвокультурологический анализ профессиональной лексики местных ремёсел и промыслов в научных трудах Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова

Лариса Петровна Батырева
Ивановский государственный университет, Шуя, Россия, batlarisa@mail.ru, ORCID ID: 0009-0001-2028-6398

Аннотация. Одной из научных традиций кафедры русского языка и методики обучения Шуйского филиала ИвГУ является обращение к местному слову, к местным языковым реалиям, о чем можно судить, обратившись к трудам Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова. Исследования, проведенные учеными в 50–90-ые гг. XX в., и их результаты не перестают быть актуальными. Ими можно руководствоваться при изучении речи жителей Ивановской обл., в том числе специального лексикона представителей разных профессиональных сообществ на современном этапе развития говоров. В данной статье предлагается обзор отдельных работ Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова, который приводит к выводу об их значимости для современных научных изысканий.

Ключевые слова: говоры Ивановской области; профессиональная лексика ремесел, промыслов; традиции изучения местного языкового материала в Шуйском филиале ИвГУ; научные изыскания Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова.

Для цитирования: Батырева Л. П. Лингвокультурологический анализ профессиональной лексики местных ремёсел и промыслов в научных трудах Т.С. Ворошиловой и М.И. Литвинова // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 88–92. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.14

CULTUROLOGY

Original article

Linguistic and cultural analysis of the professional vocabulary of local crafts and trades in scientific works of T.S. Voroshilova and M.I. Litvinov

Larisa P. Batyreva
Ivanovo State University, Shuya, Russia, batlarisa@mail.ru, ORCID ID: 0009-0001-2028-6398

Abstract. One of the scientific traditions of the Department of the Russian Language and Teaching Methods of the Shuisky branch of IvGU is the appeal to the local word, to local linguistic realities, which can be judged by referring to the works of T. S. Voroshilova and M. I. Litvinov. Research conducted by scientists in the 50-90s. XX century, and their results do not cease to be relevant. They can be used as a guide when studying the speech of the inhabitants of the Ivanovo region, including the special lexicon of representatives of various professional communities at the present stage of development of dialects. This article offers a review of individual works by T. S. Voroshilova and M. I. Litvinov, which leads to the conclusion about their significance for modern scientific research.

Keywords: dialects of the Ivanovo region; professional vocabulary of crafts, trades; traditions of studying local language material in the Shuya branch of IvSU; scientific research by T. S. Voroshilova and M. I. Litvinov.

© Батырева Л.П., 2024

For citation: Batyreva L. P. Linguistic and cultural analysis of the professional vocabulary of local crafts and trades in scientific works of T.S. Voroshilova and M.I. Litvinov. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. № 2. Pp. 88–92. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.14

Актуальность. Одной из научных традиций кафедры русского языка и методики обучения Шуйского филиала ИвГУ является интерес к местному слову, к местным языковым реалиям, о чем можно судить, обратившись к трудам Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова. Исследования, проведенные учеными в 50–90-ые гг. XX в., и их результаты не перестают быть актуальными. Ими можно руководствоваться при изучении речи жителей Ивановской обл., в том числе специального лексикона представителей разных профессиональных сообществ на современном этапе развития говоров.

Методы и организация исследования. Представляется, таким образом, важным обращение к научному наследию Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвинова, изучение как фактического материала, собранного ими, так и способов его лингвокультурологической презентации.

Анализ результатов исследования. Т.С. Ворошилова посвятила множество научных трудов говорам Ивановской обл., описала их фонетические, морфологические, синтаксические, лексические особенности [Ворошилова, 1968; Ворошилова, 1955a; Ворошилова, 1955b; Ворошилова, 1969; Ворошилова, 1960; Ворошилова, 1960a; Ворошилова, 1960b].

Она является автором научной работы «Материалы к словарю палехского искусства» [Ворошилова, 1963]. «Учитывая большую самобытность, народность палехского искусства, – пишет Т. С. Ворошилова, – своеобразие его лексики, ещё не описанной и не исследованной, а также учитывая процесс ухода ряда слов из лексикона художника-палешанина в связи с новым содержанием искусства, мы поставили перед собой задачу собрать, обработать и опубликовать материалы к словарю палехского искусства» [Ворошилова, 1963, с. 312]. Далее она отмечает, что цель публикации состоит в том, чтобы «ввести в научный оборот ремесленно-художественную терминологию, слагавшуюся на протяжении нескольких столетий, запечатлеть, с одной стороны, некоторую уходящую и, с другой стороны, закрепившуюся лексику в том фонетико-грамматическом облике, который донесли до нас художники старшего поколения» [Ворошилова, 1963, с. 313].

Словарь построен по алфавитному принципу. Словарная статья содержит заголовочное слово в орфографической записи и в транскрипции, грамматические пометы, пространное толкование, «что обусловливается семантической спецификой слова» [Ворошилова, 1963, с. 313]. Значения иллюстрируются цитатами. Дается информация о фиксации слова в словарях, о его происхождении.

Приведем в качестве примера одну из словарных статей.

АТЛА́СНИК (отла́с’н’ик), -а мн -и, -ов, м. Стальная палочка с расплющенным тупым концом в виде лопаточки, которой вычеканивали блеск отливы по золоту (особый тип чекана).

Рисунок, прочеканенный по позолоте дорожником, скучен – его надо оживить отласником.

Словарями не зафиксировано. Слово выходит из употребления: связано с иконописанием. Встречается только в речи художников старшего поколения, которые произносят его с начальным О (для традиционных говоров Ивановской области не характерно начальное А). Образовалось, видимо, посредством суффикса -НИК от глагола «атласить», т. е. делать гладким, подобно атласу, лощить (ср. названия других орудий с тем же суффиксом – ЗАПАШНИК, ОКУЧНИК и т. п.

Этот пример, как и многие другие, иллюстрирует лингвистические процессы, обусловленные социально-историческими изменениями: для 60-ых гг. XX в. иконопись – занятие уходящее, и, следовательно, лексика, связанная с ним, оценивается Т. С. Ворошиловой как устаревшая, тогда как в XXI в. специальный лексикон иконописцев актуализируется.

Профессиональная лексика находилась также в сфере интересов М. И. Литвинова. Ей посвящена статья «Семантическая структура ремесленно-промысловой терминологии (по материалам словаря В. И. Даля)» [Литвинов, 1955]. М. И. Литвинов – автор научного труда «Словарь профессиональной лексики ремёсел, промыслов и кустарных производств Шуйского региона» [Литвинов, 2010]. В словаре толкуется ремесленная и профессиональная лексика, бытовавшая и бытующая на территории Шуйского региона, границы которого М. И. Литвинов очертил таким образом: г. Шуя, сёла и деревни, расположенные в бассейне рек Теза и Уводь, по дороге и вблизи дороги, которая проходит от г. Иванова до с. Пестяки. Представленный в словаре материал записывался в 1972–1978 гг. во время бесед с мастеровыми, имевшими опре-

деленные трудовые навыки и многие годы занимавшимися теми или иными промыслами, ремёслами.

Фактический материал в словаре распределяется по микросистемам, каждая из которых соответствует определенному виду кустарного производства – овчинно-шубному, скорняжному, кожевенному, клееварному, столярному, бондарному, плотницкому, гончарному, ткацкому (изготовление полотен волосяных сит), щёточному, строчевышивальному, иконописному и лаковой миниатюры. В пределах микросистемы выделяются тематические группы и подгруппы. Слова в тематических группах и подгруппах располагаются в алфавитном порядке.

Проиллюстрируем сказанное информацией о том, как построен один из разделов словаря – «Овчинно-шубные промыслы, ремесла, производства» (остальные строятся аналогично).

Эта часть, как и другие, начинается с вводного замечания о развитии промысла в регионе, начиная с XVII–XVIII вв. М. И. Литвинов сообщает, что соответствующая лексика записана им «главным образом во время бесед с Ефремовым Александром Осиповичем. Он родился в 1889 году в семье задельщика, старшего рабочего овчинно-шубного завода. Ещё мальчиком он работал при отце, в одних случаях помогал ему, в других – самостоятельно выполняя отдельные процессы труда. В овчинно-шубном производстве Ефремов А. О. проработал 20 лет» [Литвинов, 2010, с. 13].

Далее идут собственно словарные материалы. Первая тематическая группа называется «Виды производственной деятельности». Она включает лексические единицы *овчинно-шу́бное де́ло, овчи́нное ремесло́, отхо́жие овчи́нный и шу́бный промыслы.* Во второй – «Производственные заведения, их части» – представлены среди прочих лексемы *дубилка, швальня, чесальня, бритка.* Третья тематическая группа – это наименования профессий: *бриталь, делак, дубщик, задельщик, закройщик, овчинник, подвитчик, сотельник, чесаль, швец, шубак, шубник*. Четвёртая группа содержит лексемы, именующие орудия труда, приспособления и их составные части, например: *вешала, железка, заварник, клепень, козелок, крюк, надзаварник, подчанок* и др. Пятую группу составляют названия активных веществ, употребляемых в процессе изготовления овчин: *дуб, квасы, сок, хромпик, экстракт.* В шестой тематической группе толкуются наименования видов сырья: *мерлушка, орда, романовская, русская, степная.* Седьмая тематическая группа – «Виды и сорта продукции» – представлена лексемами *в дубку, в краску, в мазку, в семерик, в чёску, калибр, на згибь, на щипок, поднащёка, семерик* и др. В восьмой – «Отходы производства» – содержатся лексические единицы *бритка, выжимки, голина, лоскут, песига.* В девятой – «Пространственные и временные понятия, способы переноса овчин» – лексемы *заимка, подчанок, калиберные годы, закатом, пирожком.* Десятую группу, которая называется «Трудовые действия», представляют глаголы и отглагольные существительные, например, *брить, бросновать, воложить, выбивать, дубить, дубка, заваривать.* В одиннадцатой группе даны наименования состояний, в которых находятся овчины в процессе обработки: *овчина обмякла, овчина вытянулась, овчина вышла, овчина отлежалась, овчина раздалась, овчина села, овчина согрелась, чан дошёл*. Таков только один раздел словаря, включающий, как видим, объемный и интересный материал.

В словаре встречаются выразительные лексемы, дающие повод для размышлений о принципах номинации, например, один из терминов овчинного промысла *поднащёка* ‘меховая заплата, пришиваемая к овчине на место, лишенное по какой-либо причине шерсти’.

Некоторые лексические единицы отражают взгляд профессионалов на те или иные исторические периоды в жизни страны. Так, словосочетанием *калиберные годы* шуйские купцы-шубники и рабочие кустарных овчинных производств называли годы русско-японской войны в начале XX в., когда в большом количестве производился и поставлялся в военное ведомство калибер – стандартные овчинные поддевки под солдатские шинели.

Лексика в словаре систематизируется прежде всего по тематическому принципу, но выявляются и другие типы системных отношений, например, словообразовательные гнёзда. Ср.: *нащёка* ‘меховая заплата’, *нащёчивать* ‘нашить меховую заплату’ (из терминологии скорняжного промысла).

Выводы. О. И. Жмурко, посвятившая словарю М. И. Литвинова специальную статью, отмечает, что, «хотя старая лексика народных промыслов, ремесел в настоящее время находится на периферии употребления и требует особых усилий исследователей в процессе собирания, для многих она остается интересной в научном отношении, ведь именно язык сохраняет для потомков знание о материальной культуре, привычных занятиях населения, когда уходят бытовые реалии» [Жмурко, 2013, с. 349]. «Словарь профессиональной лексики ремесел, промыслов и кустарных производств Шуйского региона» М. И. Литвинова, по мнению

О. И. Жмурко, «заполняет существующую лакуну, расширяя наши знания о профессиональной терминологической лексике, употребляющейся или оставшейся в памяти народных мастеров во второй половине XX века» [Жмурко, 2013, с. 350]. Эти слова, несомненно, справедливы и в отношении материалов Т. С. Ворошиловой.

Работа, начатая в свое время Т. С. Ворошиловой и М. И. Литвиновым, продолжается с учетом сделанного ими. Так, дополняется материал по тематическим группам, нашедшим отражение в словаре М. И. Литвинова. В лексиконе строчевышивальщиц, например, зафиксированы номинации, которые не были представлены в его лексикографическом труде. Например: *задёржки* ‘выстроченные оконные занавески’, *к богáм* ‘занавески в красном углу, состоящие из трех деталей’ (Палехский р-н), *подзóрина* ’строчёная оборка к кровати’ (Комсомольский, Шуйский р-ны); названия тканей – *бельевóе* (Заволжский р-н), *матéрье* (Шуйский р-н) и др.

Опираясь на исследование Т. С. Ворошиловой, записавшей лексикон художников-палешан, и на труд М. И. Литвинова, обратившегося к теме искусства Холуя, стоит продолжить сбор лексического материала этой тематики, тем более, что лаковая миниатюра и иконопись, в отличие от многих других ремесел и промыслов, продолжают активно жить, и носители соответствующей информации с удовольствием ею делятся. См., например, фрагменты диалога жителей Холуя – В.Д. Полекутина и Е. В. Ивлева, записанного во время диалектологической экспедиции 2023 г.:

– *Да-да, максимально световая точка на выпуклом месте, скорее так можно назвать.*

– *У нáс это называется насéчки, в Палехе движки́, во Мстёре отмéтки. Дело в том, что Палех, Холуй, Мстёра – там фамилии, рода одни и те же активно перемешиваются, так как одним и тем же занимались, а слова разные. У меня предположение, что специально они так, чтобы друг друга отделять.*

Или другой пример:

– *Подру́чники – у нас подстано́вка, в Палехе только подру́чник. Во Мстёре как-то по-другому, я не помню.*

– *Потому что вот лежит шкатулка, и вот типа скамеечки, вот такая подставочка, на которую кладётся рука с кистью, иначе, если ты коснёшься, ты же сотрёшь живопись. А у них вот видишь подру́чник.*

– *И тоже по-разному называется специально.*

Работа по поиску и представлению местного профессионального лексикона может касаться тематических групп, не описанных ранее, например темы лозоплетения (см.: [Батырева, 2023]) и др.

О. И. Жмурко, характеризуя словарь М. И. Литвинова, замечает: «Как известно, развитие языка обусловлено в неменьшей мере факторами историко-культурного, чем собственно лингвистического характера, в силу данного обстоятельства лексика служит богатейшим источником информации о развитии общества в целом и его отдельных различных социальных групп. Этим обусловлена ценность труда М. И. Литвинова...» [Жмурко, 2013, с. 350]. И, добавим, – Т. С. Ворошиловой.

Список источников

Батырева Л. П. Изготовление санок-кареток в д. Бабино Лухского р-на Ивановской области. Ремесленная лексика // Громовские чтения. Вып. 4. Проблемы современной региональной лексикографии: К 100-летию со дня рождения А.В. Громова и 30-летию «Льняного словаря»: сб. материалов и исслед. междунар. науч. конф. Кострома, 15–16 сент. 2022 г. Кострома: Костромской государственный университет, 2023. С. 282–286.

Ворошилова Т. С. Из истории неполного оканья в шуйских говорах // Ученые записки ШГПИ. Вып. 11. Шуя, 1955. С. 98–105.

Ворошилова Т. С. Из наблюдений над безударным вокализмом // Ученые записки Ивановского гос. пед. ин-та им. Д. А. Фурманова. Т. 42. Шуя, 1968. С. 35–46.

Ворошилова Т. С. К истории ѣ в шуйских говорах XVI-XVII веков // Ученые записки ШГПИ. Вып. 11. Шуя, 1955. С. 106–117.

Ворошилова Т. С. Материалы к областному словарю // Ученые записки ШГПИ. Вып. 9, 1960. С. С. 359–404.

Ворошилова Т.С. Материалы к словарю палехского искусства // Ученые записки ШГПИ. Шуя, 1963. С. 311–337.

Ворошилова Т.С. О некоторых звуковых процессах в палехском диалекте // Вопросы истории и теории русского языка: сборник статей. Выпуск 2. Калуга, 1969. С. 201–211.

Ворошилова Т. С. Характерные особенности шуйских говоров // Ученые записки ШГПИ. Вып. 9. Шуя, 1960. С. 267–291.

Жмурко О. И. О «Словаре профессиональной лексики ремёсел, промыслов и кустарных производств Шуйского региона» М. И. Литвинова // Русское слово и костромской край: сборник статей / отв. ред. Н. С. Ганцовская, О. Н. Крылова. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2013. С. 346–350.

Литвинов М. И. Семантическая структура ремесленно-промысловой терминологии (по материалам словаря В. И. Даля // Ученые записки ШГПИ. Вып. 11. Шуя, 1955. С. 59–97.

Литвинов М. И. Словарь профессиональной лексики ремёсел, промыслов и кустарных производств Шуйского региона. Шуя, 2010. 118 с.

References

Batyreva L.P. Making sled-carriages in the village of Babino, Lukhsky district, Ivanovo region. Craft vocabulary. In: Gromov readings. Issue. 4. Problems of modern regional lexicography: On the occasion of the 100th anniversary of the birth of A.V. Gromov and the 30th anniversary of the Linen Dictionary: Sat. materials and research. intl. scientific conf. Kostroma, September 15–16 2022. Kostroma: Kostroma State University, 2023. Pp. 282–286. (In Russ).

Voroshilova T.S. From the history of incomplete okanya in Shui dialects. In: Scientific notes of ShGPI. Issue. 11. Shuya, 1955. Pp. 98–105. (In Russ).

Voroshilova T.S. From observations on unstressed vocalism. In: Scientific notes of the Ivanovo State Pedagogical Institute named after. D. A. Furmanov. Vol. 42. Shuya, 1968. Pp. 35–46. (In Russ).

Voroshilova T.S. On the history of ѣ in the Shuya's dialects of the 16th-17th centuries. In: Scientific notes of ShGPI. Issue. 11. Shuya, 1955. Pp. 106–117. (In Russ).

Voroshilova T.S. Materials for the regional dictionary. In: Scientific notes of ShGPI. Issue. 9, 1960. Pp. 359–404. (In Russ).

Voroshilova T.S. Materials for the dictionary of Palekh art. In: Scientific notes of ShGPI. Shuya, 1963. Pp. 311–337. (In Russ).

Voroshilova T.S. On some sound processes in the Palekh dialect. In: Questions of the history and theory of the Russian language: a collection of articles. Issue 2. Kaluga, 1969. Pp. 201–211. (In Russ).

Voroshilova T.S. Characteristic features of the Shui dialects. In: Scientific notes of ShGPI. Issue. 9. Shuya, 1960. Pp. 267–291. (In Russ).

Zhmurko O. I. About the "Dictionary of Professional Vocabulary of Crafts, Trades and Handicraft Productions of the Shuya Region" by M. I. Litvinova. In: Russian Word and the Kostroma Territory: Collection of Articles / executive ed. N. S. Gantsovskaya, O. N. Krylova. St. Petersburg: Nestor-Istoriya, 2013. Pp. 346–350. (In Russ).

Litvinov M. I. The semantic structure of craft terminology (based on the materials of the dictionary of V. I. Dal. In: Scientific notes of ShGPI. Issue 11. Shuya, 1955. Pp. 59–97. (In Russ).

Litvinov M. I. Dictionary of professional vocabulary of crafts, crafts and handicraft industries of the Shuya region. Shuya, 2010. 118 p. (In Russ).

Статья поступила в редакцию 23.11.2023; одобрена после рецензирования 22.12.2023; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 23.11.2023; approved after reviewing 22.12.2023; accepted for publication 27.02.2024.

Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. № 2. С. 93–99.
Scientific search: personality, education, culture. 2024. No. 2. Pp. 93–99.

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Научная статья
УДК 008
ББК 71.05
DOI: 10.54348/SciS.2024.2.15

Проблема Другого в пространстве культурологических теорий

Елена Александровна Казакова
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил, Россия, alenant@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0001-7712-3541

Аннотация. Современная социокультурная реальность со всей очевидностью демонстрирует проблему актуализации Другого и взаимоотношений с ним. Другой сегодня как никогда множественен, многопланов и разнообразен. Принадлежность к пространству Своего и отчуждение от Другого во все времена способствовали формированию идентичности человека, группы. Другой всегда присутствовал в поле социальности, однако теоретическая рефлексия о проблеме Другого возникает в социально-гуманитарном дискурсе намного позже самого явления. Данная статья представляет собой попытку изучения проблемы Другого в разрезе культурологических теорий. Историко-культурный метод, дополненный методом сравнительного изучения культур и связанных с ним вопросов интерпретации культурных явлений, позволили автору исследования взглянуть на изучаемую проблему комплексно. В статье представлена эволюция взглядов на проблему Другого в пространстве культурологических теорий, обусловленная как уровнем наличных знаний о возникшем Другом, так и целостным общекультурным полем того или иного периода, в рамках которого происходила встреча с Другим. Острота проблемы Другого не теряет своей актуальности и сегодня. Современная гуманитарная мысль изучает Другого разнопланово, актуализируя возникающие в связи с множественностью его проявлений сегодня, проблемы, от решения которых во многом зависит мирное сосуществование самых разнообразных инаковостей современных культурных реалий.

Ключевые слова: Другой, инаковый, культурный эволюционизм, культурный универсализм, культурный реляционизм, культурное разнообразие.

Для цитирования: Казакова Е.А. Проблема Другого в пространстве культурологических теорий // Научный поиск: личность, образование, культура. 2024. №. 2 С. 93–99. https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.15

SCIENTIFIC DEBUT

Original article

The problem of the Other in the field of cultural theories

Elena A. Kazakova
Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education “Russian State Vocational Pedagogical University”, Nizhny Tagil, Russia, alenant@yandex.ru, ORCID ID: 0000-0001-7712-3541

Abstract. Modern socio-cultural reality clearly demonstrates the problem of actualization of the Other and relationships with him. Today, the other is more plural, multifaceted and diverse than ever. Belonging to One's own space and alienation from Another at all times contributed to the formation of the identity of a person, a group. The other has always been present in the field of sociality, but theoreti-

© Казакова Е.А., 2024

cal reflection on the problem of the Other arises in social and humanitarian discourse much later than the phenomenon itself. This article is an attempt to study the problem of the Other in the context of cultural theories. The historical and cultural method, supplemented by the method of comparative study of cultures and related issues of interpretation of cultural phenomena, allowed the author of the study to look at the studied problem comprehensively. The article presents the evolution of views on the problem of the Other in the field of cultural theories, due to both the level of available knowledge about the Other that arose, and the integral general cultural field of a particular period within which the meeting with the Other took place. The severity of the Other's problem does not lose its relevance today. Modern humanitarian thought studies the Other in a diverse way, actualizing the problems arising in connection with the multiplicity of its manifestations today, the solution of which largely determines the peaceful coexistence of the most diverse otherness of modern cultural realities.

Keywords: Other, different, cultural evolutionism, cultural universalism, cultural relationism, cultural diversity.

For citation: Kazakova E.A. The problem of the Other in the field of cultural theories. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture.* 2024. No. 2. Pp. 93–99. (In Russ). https://doi.org/10.54348/SciS.2024.2.15

Актуальность. Другой, как важнейшая дефиниция обретения идентичности, присутствовал в поле социальности всегда. Предметом же теоретической рефлексии он становится далеко не сразу. Проблема Другого, наиболее ярко о себе заявившая в пространстве философского знания в XX веке, очевидно имела вполне конкретные культурные предпосылки. Открытие, узнавание, эмпирическое исследование многих разных культур в предшествующее время определили их последующее научное изучение в пространстве различных социально-гуманитарных наук (социальная антропология, культурная антропология, этнология), по сути изучающих феномен культуры в его конкретных проявлениях. Именно в рамках этих наук происходило первоначальное изучение культуры Другого, закладывались закономерности в исследовании историко-культурного процесса, определялись различные методологические подходы к пониманию культурного разнообразия. Цель данной работы – исследовать существующие культурологические теории, рассматривающие проблему Другого, в исторической динамике.

Культурный эволюционизм, рассматривающий Другого как изначальную стадию для осуществления более совершенного культурного развития (Э. Тайлор, Г. Спенсер, Л. Морган), со временем уступает место осторожному гуманизму, заложенному в теории культурного универсализма (К. Леви-Стросс, Л. Леви-Брюль, Г.Д. Гачев, А.В. Смирнов). Другой отличается от Своего, но внутренне с ним схож. Такая исследовательская позиция позволяет взглянуть на Другого амбивалентно. Однако различия, которые определяют специфику Другого, всегда выступали важнейшим элементом в процессах идентичности, обособления от инаковых Других и интеграции к понятным Своим. Культурный релятивизм абсолютизировал эту разность (Ф. Боас, Б. Малиновский, Р. Бенедикт).

Современность демонстрирует нам сохранение проблемы Другого в пространстве социокультурных реалий. Культурологическая рефлексия относительно Другого, безусловно, претерпела определённые изменения, но значимость его для процессов идентичности не вызывает сомнений и сегодня. Другой сегодня максимально разнопланов, плюралистичен и множественен. В то же время глобализационные процессы очевидно стирают границы инаковости Другого. Он вновь обретает ареол простой экзотичности, интересной и привлекательной для Своего только лишь как товар (Е.Н. Шапинская). Имеет место и другая тенденция, связанная с «присвоением» (З. Бауман) этой инаковости. Боясь потерять своё лицо в многоголосном мире разных Других, Другой стремится максимально полно и выпукло заявить о себе. В этих противоречивых условиях культурологическое знание способно объяснить непохожую инаковость Другого, причём сделать это непредубеждённо.

Методы и организация исследования. Изучение проблемы Другого в пространстве культурологических теорий подразумевало использование различных методов социально-гуманитарного знания. К их числу можно отнести: историко-культурный метод, позволяющий изучить проблему контекстуально, сообразно историческим реалиям существования исследуемого культурного явления; метод сравнительно-исторического исследования при анализе проблемы Другого в социокультурном пространстве истории и современности, герменевтический анализ при интерпретации работ исследователей по проблеме Другого.

Анализ результатов исследования. Проведённый анализ культурологических теорий в контексте изучения проблемы Другого в про-

странстве культуры позволяет сделать вывод о её, во-первых, постоянном наличии в социокультурной реальности, во-вторых, трансформации взглядов на Другого, обусловленных как наличным уровнем знаний и представлений о разных культурах, так и общекультурным контекстом, определявшем интенции в восприятии инаковости.

Открытие разных культур за пределами Европейского континента, случившееся в результате Великих географических открытий, послужило толчком к постепенному их изучению. Первоначально возникший Другой был интересен в большей степени как экзотическая непохожесть, стоящая на более примитивном уровне развития, нежели европейская культура. Открытие и эмпирическое изучение многих инаковых от европейского мира культур толкало исследователей (Э. Тайлор [Тайлор, 1989], Г. Спенсер, Л. Морган, Д. Фрэзер [Фрэзер, 2001]) на их узнавание. Доставшиеся в наследство от эпохи Просвещения стадиальные модели развития общества отчасти экстраполируются на концепции культурного развития. Культурный эволюционизм определяет интенцию данных исследований. Другой в таком разрезе есть первичная, изначальная стадия развития своей культуры, преодолеть которую необходимо и обязательно. Своя культура это в состоянии сделать, а вот культура Другого – нет. Наивность и неиспорченность Другого есть изначальное состояние Своего, что важно с точки зрения дальнейшего развития взглядов на инаковость. Когда-то и своя культура была на том же уровне, что и культура Другого, но в погоне за прогрессивным развитием – преодолела это состояние. Имплицитно в данном утверждении уже имело место внутреннее единство Своего и Другого, когда-то совпадающих, но впоследствии ставших инаковостями разного порядка.

Культурный универсализм рассматривает идею внутренней схожести в качестве определяющей для понимания феномена Другого. Исследования классиков культурной антропологии К. Леви-Стросса и Л. Леви-Брюля [Леви-Брюль, 2020] отчётливо продемонстрировали внутреннее единство разных культур, угадываемое на уровне мифологических установок. Именно мифологичность, как наиболее укоренённое, глубинное, архетипическое, сочеловечное, а потому – первопорядковое основание всякой культуры, выступает тем важнейшим критерием, могущим закрепить схожесть самых разных инаковостей. «Миф как носитель общественного мироотношения связывает частно-индивидуальное с общественно-актуальным» [Мочалова, 2011, с. 98] – отмечает Н.Ю. Мочалова. Обнаруженная схожесть обрядов, ритуалов, культовых практик, встречающихся в разных культурах, позволила исследователям говорить о внутренней схожести культур.

Вместе с тем, мифологические установки культуры проявляют себя далеко не только на уровне овнешняемых культурных практик, но и имплицитно на уровне укоренённых коллективных представлений о Своём и Другом. Миф обладает особой двойственностью: «внутриязыковой и внеязыковой представленностью» [Леви-Стросс, 2008, с. 241], т. е. способен маркировать культуру, разделяя её на Своё и Другое, не только языково и речево, но более широко – на уровне глубинных укоренённых доминант. Существуя на уровне архетипа, миф обобщённо конструирует образ Другого, который К.Г. Юнг назвал «образом Тени», под которым понимал «совокупность всех низших черт характера в людях» [Юнг, 1997, с. 354]. Первоначально существуя на уровне личностного бытия, как своего рода тёмного, сокрытого, компонента личности, он непременно видоизменяется до уровня коллективных представлений, как проекция на другие социальные группы, народы, культуры. Эта Тень связана с древним, не дифференцируемым, синкретичным уровнем сознания, который по образу двойника формирует второе Я, ставшее в социальности МЫ. Коллективный образ Тени в данном случае есть проекция отрицательных личностных качеств на социальные общности, поэтому Другой архетипически представляется как то, что воплощает в себе «более низкий и неразвитый характер» [Юнг, 1997, с. 345], в отличие от Своего. В таком отторгающем модусе самые разные культуры Другого действительно видятся схожими.

В то же время, миф способен не только продемонстрировать единство разных культур, но и их различие. Обряды и ритуалы, внутренне схожие, всё же могут иметь различную внешнюю представленность и в этом смысле «подчёркивают принадлежность к данной общности в отличие от “них”» [Поршнев, 1979]. Пространство своих символов, ритуалов, практик, таким образом, усиливает внутреннюю сплочённость группы, одновременно усиливая и внешнюю изоляцию. Как отмечает А. Хог, различение между Своими и Другими возникает с неизбежностью: «члены мы-группы находятся в отношении мира, порядка, закона друг к другу. Отношения ко всем не-членам, или они-группам – это отношения войны и трофеев…» [Hogg, 1998, p. 17].

Таким образом, миф, конструируя Другого, прибегает к амбивалентным его характеристикам. Он требует отгораживания и чёткой грани-

цы с пространством Своего, но, в то же время, имеет возможность перейти эту границу, став в некотором смысле понятным и освоенным. Посредством ритуала возможно преодоление той самой границы между Своим и Другим. Уже в традиционной культуре строгая антагонистичность Своего и Другого – благодаря системе табу – отчасти устраняется. К примеру, супруга или супругу с течением времени начинают искать всё-таки в пространстве Другого мира. Именно поэтому далеко не каждый Другой воспринимается тотально настороженно и с опаской.

Современное культурное звучание данной идеи выражается в различных теориях Другого, который внутренне схож со Своим, но выражает себя по-разному, а потому, его инаковость не подвергается никакому сомнению, а с течением времени всё более абсолютизируется. Другой не просто наличествует в ином топосе, но и иначе, чем Свой, выстраивает своё бытие. В данном случае будет уместно говорить о рассмотрении Другого в контексте различных способов выстраивания своей бытийной данности, её познания и понимания. Вариантами подобного гносеологизма в этом подходе могут являться такие категории, как «логико-смысловые основания культуры» (А.В. Смирнов), «склад мышления» (Г.Д. Гачев), являющихся своеобразными вариантами гносеологизма. Однако следует понимать, что эта логика, в отличие от строгой формальной, более развёрнута и широка, т. к. представляет собой не просто совокупность правильных и непротиворечивых способов и методов познания мира, а целокупные «способы смыслополагания» (А.В. Смирнов) и миропорядка (Г.Д. Гачев).

Второй из заявленных подходов к рассмотрению проблемы Другого обращает нас к исследованиям авторитетного культуролога В.С. Библера, а также к концепции современного учёного-востоковеда А.В. Смирнова. Выбор данных теорий в ракурсе рассмотрения проблемы Другого обусловлен, прежде всего, схожестью их методологических установок. Обобщённо это единство можно сформулировать так: одна культура является инаковой по отношению к другой в случае различия их логик выстраивания собственного бытия.

Изучая развитие западноеропейской культуры, В.С. Библер приходит к выводу о существовании у каждого из её этапов определённого вида логики. Так, логика античной культуры «означает понять “первосущее” предмета» [Диалог и коммуникация, 1989, с. 9], его эйдетичность и уникальность. Средневековое мышление есть стремление «понять любой предмет как причащённый всеобщему субъекту» [Диалог и коммуникация, 1989, с. 9]. Логика Новоевропейской культуры проникнута рациональностью. Каждый последующий этап развития западноевропейской культуры – это вариант Другого, отличающийся от Своего (имеющего актуальное значение и представленного в разворачивающемся пространстве социокультурных реалий) способом познания реальности. Однако это вовсе не означает, что логика Своей культуры абсолютно непроницаема и закрыта от соответствующего способа полагания Другой культуры, исторически стоящей до неё или после. «Диалогика как логика диалогов двух и более логик» [Библер, 1998, с. 14] предполагает такой вариант взаимоотношений с Другим, при котором только лишь его познание трансформируется в понимание этой инаковости. Логика конституирования Другой культуры выступает не как подготовительный этап для более развитой логики последующих культур, но как самостоятельная дефиниция, «воспроизводящая её решения в качестве неснимаемых ответов, предлагаемых настоящему как проблемы» [Длугач, 2020, с. 103]. Другой самим фактом своего существования и выстраивания своей самости ставит важные вопросы, ответы на которые возможны при соприкосновении со своим.

Современный исследователь проблемы Другого А.В. Смирнов говорит о существовании различных способов смыслополагания культур. «Две культуры являются инаковыми, если они различаются способом смыслополагания. Культуры, инаковые в отношении друг друга, я называю также инологичными» [Бессмертная, Журавский, Смирнов, Федорова, Чалисова, 2010, с. 19]. Данный исследователь задаётся вопросом о способе конструирования культуры Своего и Другого. Палитрой таких способов являются ценности разных культур, нормы, языковая картина мира той или иной культуры, идеалы. В попытке познать Другого важно сместить акцент при его рассмотрении с содержательного наполнения его инаковости на методический: «Меня интересует не содержательно выраженный результат (не сумма культурных достижений), а тот способ, благодаря которому эта сумма получила существование» [Бессмертная, Журавский, Смирнов, Федорова, Чалисова, 2010, с. 19].

Своеобразным вариантом логики, по мнению Г.Д. Гачева, выступает «Космо-Психо-Логос, то есть единство национальной природы, склада психики и мышления» [Гачев, 2007, с. 9]. Данное понятие может быть соотнесено с категорией «национальной логики» как средо-

точения специфических для каждого народа и культуры способов выстраивания собственной системы координат. Эти способы определяются спецификой географического положения культуры, особенностями «склада мышления» её представителей, какой «“сеткой координат” данный народ улавливает мир и, соответственно, какой Космос (миропорядок) выстраивается перед его очами…» [Гачев, 2007, с. 9].

Развитие истории культуры определило обретение Другим своих различий. «Отличность – это условие коммуникативной связи, а её непроявленность лишает эту связь всякого смысла» [Султанов, 2012, с. 11]. Но при этом Другой на внутреннем, архетипическом уровне невероятно схож со Своим. «Человек един в своей глубинной сущности. Различны лишь способы бытия человека в мире, но это не может быть оправданием для принципиально различного истолкования его глубинной сущности» [Хамидов, 2002, с. 135]. Человек же обретает себя только вбирая в себя всечеловеческое, соотнося себя с Другими. Не существует принципиальных дискуссионных моментов в культурной реализации разных Других: формы культурных проявлений могут быть различными, но содержание культур, их архетипических основ общечеловечно и гуманно.

Порой же богатый этнографичекий материал весьма очевидно демонстрировал не столько внутреннюю схожесть, сколько различие культур между собой. Претензия на самоценность, порывающую к какими бы то ни было вариантами этноцентризма наиболее ярко заявила о себе в релятивистских моделях культурной динамики. Ф. Боас, Б. Малиновский, Р. Бенедикт в разрезе культурной антропологии заявляли о ценности каждой культуры, несводимости её культурных доминант и установок с таковыми, представленными, в первую очередь, в европейской культуре. При таком рассмотрении Другого теряют смысл все попытки смотреть на него глазами Своей культуры. Необходимо «сплавление горизонтов», вхождение в пространство этой инаковости для её адекватного понимания. Это и есть тот необходимый «взгляд «изнутри», который К. Гирц назвал «местным знанием» (local knowledge), а К. Пайк ещё раньше – «эмным» (emic) (изучение некой системы изнутри), в отличие от «этного» (etic) (взгляд на неё извне, со стороны внешнего наблюдателя)» [Кром, 2006, с. 224].

Однако попытка познать и понять Другого, исходя из его данности, породила, во-первых, методологическую дискуссию, связанную с сохранением дистанции между Своим и Другим в процессе изучения инаковости (принцип «вненаходимости» понимающего М. М. Бахтина), во-вторых, связанную с этим проблематику абсолютной несводимости Своего и Другого: постулаты Своей культуры как изучающей не могут быть экстраполированы на постулаты изучаемой культуры Другого. Важна граница, чётко очерчивающая самость Своего и Другого. Другой воспринимается же не просто как этнографическая инаковость. Появляются исследования в области истории ментальности (Л. Февр, М. Блок, Ж Ле Гофф, А.Я. Гуревич) и философии диалога (М.М. Бахтин, М. Бубер), заслуга которых состоит в стремлении охватить рассматриваемую проблематика в её конкретной полноте и всеобщности. История ментальности как методология исследования оказала огромное влияние на историческую науку, философия диалога же возвела проблему Другого в ранг важнейших и универсальных гуманитарных проблем, отойдя в своих размышлениях от сугубо эмпирических взглядов на проблему Другого.

Современное постмодернистиское состояние культуры абсолютизирует несхожесть и инаковость Другого. Известный социолог XX века З. Бауман отмечает традиционную важность присутствия Другого в любом человеческом сообществе: «Из всех различий и разделений… одно различие проявляется сильнее и больше влияет на мои отношения с другими… – различие между “Мы” и “Они”… это различие между совершенно разными отношениями: эмоциональной привязанностью и антипатией, доверием и подозрительностью, безопасностью и страхом…“Мы” – группа, к которой я принадлежу. Я хорошо понимаю, что происходит внутри группы… чувствую себя уверенно… “Они”, напротив – это та группа, к которой я не могу и не хочу принадлежать… её действия для меня непредсказуемы и отпугивают» [Бауман, 1996, с. 46]. Охарактеризовав таким образом пространства Своего и Другого, З. Бауман ещё раз обнажил глубоко укоренившуюся в человеческом сознании позицию принципиального отторжения и противопоставления Другому.

С другой же стороны, современные средства массовой коммуникации должны, казалось бы, сглаживать, если не сводить к нулю, экзотичность и непонимание «их» мира, однако это происходит только отчасти. Действительно, многое из того, что некоторыми десятилетиями ранее рассматривалось как чуждое и непонятное, сегодня теряет эти качества. Многие экзотические культуры благодаря сети Internet и бурно развивающемуся туризму становятся гораздо ближе, чем не такие далёкие уголки своей собственной родины. «Чужесть», «инаковость»

сегодня становится как никогда привлекательной. «“Чужое” лишается своего метафизического обоснования…, становясь другим или попросту иным культурным опытом, неким новым особенным» [Морина, 2011, с. 18]. Другой сегодня максимально разнопланово репрезентирует себя в культуре. Эти репрезентации имеют самые разнообразные виды и оттенки [Шапинская, 2012, с. 36]. Однако имеет место и противоположный процесс: растворяясь в пространстве Своего, теряя свою инаковость, Другой всё более нацелен на демонстрацию своей непохожести и её выпячиванию. Такие процессы зачастую провоцируют проявление враждебности, агрессивности и конфликтности.

Выводы. Отношение с Другим сегодня – проблема, имеющая принципиально важное значение для современной культуры. Другой присутствовал, присутствует и будет присутствовать в социокультурной реальности, определяя идентичность Своего. Поиск ответов на вопросы «Кто такой Другой?», «Какими характеристиками он обладает?», «Возможно ли взаимодействие с Другим?» подвёл культурологический дискурс к пониманию множественности Других в реалиях актуального социокультурного пространства. «Неравноценность, но равнодостойность» Другого (К.К. Султанов) должны стать ориентиром к его пониманию, принятию и взаимодействию с ним.

Список источников

Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие / Пер. с англ. под ред. А. Ф. Филиппова; Институт «Открытое общество». Москва: Аспект-Пресс, 1996. 255 с.

Бессмертная О. Ю., Журавский А. В., Смирнов А. В., Федорова Ю. Е., Чалисова Н. Ю. Россия и мусульманский мир: Инаковость как проблема / Отв. ред. выпуска А. В. Смирнов. Москва: Языки славянских культур, 2010. 528 с.

Библер В.С. Диалектика и диалогика // Архэ. Ежегодник культурологического семинара. 1998. Вып. 3. С. 13–23.

Гачев Г. Д. Космо-Психо-Логос: национальные образы мира. Москва: Академический Проект, 2007. 511 с.

Диалог и коммуникация – философские проблемы (Материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 1989. №7. С 3–27.

Длугач Т.Б. В.С. Библер о логике культуры // История философии. 2020. Т. 25, № 2. С. 96–105.

Кром М. М. Арон Яковлевич Гуревич и антропологический поворот в исторической науке // НЛО. 2006. № 81. С. 221–228.

Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Пер. с фр. Б. И. Шаревской. Москва: Академический проект, 2020. 428 с.

Леви-Стросс К. Структурная антропология / Пер. с фр. Вяч. Вс. Иванова. Москва: Академический Проект, 2008. 555 с.

Морина Л. П. Концептуализация чужого в аспекте проблемы мультикультткрализма // Международный журнал исследований культуры. Вып. № 1(2). Своё и чужое в культуре. 2011. С. 15–19.

Мочалова Н. Ю. Экзистенциальный анализ проблем художественной репрезентативности: Монография. Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2011. 128 с.

Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. URL: http://www.5port.ru/porshnev/social_psychol (Дата обращения: 10.02.2024).

Султанов К. К. Самодостаточность многообразия или диалог различий? (в поисках новой модели межлитературного и межкультурного взаимодействия) // Диалог со временем. 2012. Вып. 41. С. 5–24.

Тайлор Э. Первобытная культура. Москва: Политиздат, 1989. 573 с.

Фрэзер Дж. Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии: В 2 т. Т. 1 / Пер. с англ. М. Рыклина. Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 2001. 528 с.

Хамидов А. А. Философия Востока и философия Запада: к определению мировоззренческой валидности // Вопросы философии. 2002. №3. С. 129–138.

Шапинская Е. Н. Образ Другого в текстах культуры. Москва: КРАСАНД, 2012. 216 с.

Юнг К. Г. Душа и миф: шесть архетипов. Киев: ЗАО «Совершенство» – «Port-Royal», 1997. 384 с.

Hogg M. A., Abrams D. Social identifications: a social psychology of intergroup relations and group processes. London: Routledge, 1998. 268 p.

References

Bauman Z. Thinking sociologically: Textbook. allowance / Transl. from English edited by A. F. Filippova; Open Society Institute. Moscow: Aspect-Press, 1996. 255 p. (In Russ).

Bessmertnaya O. Yu., Zhuravsky A. V., Smirnov A. V., Fedorova Yu. E., Chalisova N. Yu. Russia and the Muslim world: Otherness as a problem / Executive ed. issued by A.V. Smirnov. Moscow: Languages of Slavic Cultures, 2010. 528 p. (In Russ).

Bibler V.S. Dialectics and dialogics. *Arhe. Ezhegodnik kul'turologicheskogo seminara = Arche. Yearbook of the cultural seminar*. 1998. Vol. 3. Pp. 13–23. (In Russ).

Gachev G.D. Cosmo-Psycho-Logos: national images of the world. Moscow: Academic Project, 2007. 511 p. (In Russ).

Dialogue and communication – philosophical problems (Materials of the "round table"). *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy*. 1989. No. 7. Pp. 3–27. (In Russ).

Dlugach T.B. V.S. Bibler on the logic of culture. *Istoriya filosofii = History of Philosophy*. 2020. Vol. 25, No. 2. Pp. 96–105. (In Russ).

Krom M.M. Aron Yakovlevich Gurevich and the anthropological turn in historical science. *NLR = NLO*. 2006. No. 81. Pp. 221–228. (In Russ).

Lévy-Bruhl L. Supernatural in primitive thinking / Transl. from fr. B.I. Sharevskaya. Moscow: Academic Project, 2020. 428 p. (In Russ).

Levi-Strauss K. Structural anthropology / Transl. from fr. Vyach. Sun. Ivanova. Moscow: Academic Project, 2008. 555 p. (In Russ).

Morina L.P. Conceptualization of the alien in the aspect of the problem of multiculturalism. *Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury = International Journal of Cultural Studies*. Issue No. 1(2). One's own and someone else's in culture. 2011. Pp. 15–19. (In Russ).

Mochalova N. Yu. Existential analysis of problems of artistic representation: Monograph. Nizhny Tagil: Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Academy, 2011. 128 p. (In Russ).

Porshnev B.F. Social psychology and history. URL: http://www.5port.ru/porshnev/social_psychol (Date of application: 10.02.2024). (In Russ).

Sultanov K. K. Self-sufficiency of diversity or dialogue of differences? (in search of a new model of interliterary and intercultural interaction). *Dialog so vremenem = Dialogue with time*. 2012. Issue. 41. Pp. 5–24. (In Russ).

Taylor E. Primitive culture. Moscow: Politizdat, 1989. 573 p. (In Russ).

Fraser J. J. The Golden Bough: A Study of Magic and Religion: In 2 vols. Vol. 1 / Transl. from English M. Ryklina. Moscow: TERRA – Book Club, 2001. 528 p. (In Russ).

Khamidov A. A. Philosophy of the East and philosophy of the West: to determine ideological validity. *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy*. 2002. No. 3. Pp. 129–138. (In Russ).

Shapinskaya E. N. The Image of the Other in Cultural Texts. Moscow: KRASAND, 2012. 216 p. (In Russ).

Jung K. G. Soul and Myth: Six Archetypes. Kyiv: CJSC "Perfection" – "Port-Royal", 1997. 384 p. (In Russ).

Hogg M. A., Abrams D. Social identifications: a social psychology of intergroup relations and group processes. London: Routledge, 1998. 268 p. (In Eng).

Статья поступила в редакцию 11.02.2024; одобрена после рецензирования 26.02.2024; принята к публикации 27.02.2024.

The article was submitted 11.02.2024; approved after reviewing 26.02.2024; accepted for publication 27.02.2024.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Афиногенова Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры спортивной медицины и психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: safinogenova@yandex.ru)

Батырева Лариса Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: batyreva.lara@yandex.ru)

Веселова Юлия Сергеевна – преподаватель кафедры спортивной медицины и психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия

Викулина Мария Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор, начальник научно-исследовательской лаборатории «Искусственный интеллект и когнитивные исследования», ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: vikulina@lunn.ru)

Вилкова Людмила Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии, младший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Искусственный интеллект и когнитивные исследования», ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: lvvilkova@lunn.ru)

Горелов Александр Александрович – доктор педагогических наук, главный научный сотрудник – заведующий центром, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», г. Якутск, Россия (E-mail: alegor5@yandex.ru)

Григорьев Сергей Георгиевич – доктор технических наук, профессор департамента информатики, управления и технологий, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия (E-mail: grigorsg@yandex.ru)

Григорьева Марина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент департамента информатики, управления и технологий, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия (E-mail: GrigorevaMA@mgpu.ru)

Завьялова Ольга Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: sgpu.cdo@gmail.com)

Казакова Елена Александровна – заведующий музеем НТГСПИ, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал), г. Нижний Тагил, Россия (E-mail: alenant@yandex.ru)

Карасёва Татьяна Вячеславовна – доктор медицинских наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, профессор кафедры физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: akmecentr@mail.ru)

Качалов Александр Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург, Россия (E-mail: lada7.54@mail.ru)

Качалова Людмила Павловна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия (E-mail: lada7.54@mail.ru)

Комшина Людмила Александровна – кандидат химических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия (E-mail: shumilova08@bk.ru)

Кроткова Ирина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: krotkova.france@mail.ru)

Кузнецова Екатерина Андреевна – старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: devinyls@yandex.ru)

Малыгин Алексей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры непрерывного психолого-педагогического образования, ректор ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», председатель Совета ректоров вузов Ивановской области, руководитель Ивановского научного центра Российской академии образования, г. Иваново, Россия (E-mail: malygin@ivanovo.ac.ru)

Маркелов Валерий Константинович – аспирант, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: v.a.l.e.m.a.r.k@yandex.ru)

Мочалов Олег Юрьевич – ассистент кафедры безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия (E-mail: olegmochalov@mail.ru)

Никитина Светлана Александровна – кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет», г. Москва, Россия (E-mail: sniki7@mail.ru)

Океанская Жанна Леонидовна – доктор культурологии, профессор кафедры иностранных языков и профессиональных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России», г. Иваново, Россия (E-mail: ocean_2004@mail.ru)

Океанский Вячеслав Петрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и изобразительного искусства, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: ocean_65@mail.ru)

Разумова Анжелика Борисовна – кандидат химических наук, доцент, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия (E-mail: razumova.angelika@mail.ru)

Соколовская Светлана Владимировна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой спортивной медицины и психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Нижний Новгород, Россия (E-mail: sokolovskaia@fks.unn.ru)

Толстова Светлана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: svetlana_tolstova16@mail.ru)

Третьяков Андрей Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки, ФГКОУ ВО «Белгородский юридический институт МВД России имени И.Д. Путилина», г. Белгород, Россия; доцент кафедры спортивных дисциплин, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород, Россия (E-mail: delphin87@inbox.ru)

Усманов Сергей Михайлович – доктор исторических наук, профессор кафедры всеобщей истории и международных отношений, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Россия (E-mail: orvozi@rambler.ru)

Червова Альбина Александровна – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, профессор кафедры математики, информатики и методики обучения, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: innovacia-sgpu@mail.ru)

Шалова Диана Андреевна – студент историко-филологического факультета, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, г. Шуя, Россия (E-mail: di_shal@mail.ru)

Шукуров Дмитрий Леонидович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой истории и культурологии, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново, Россия (E-mail: shoudmirty@yandex.ru)