

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ

ПЕДАГОГИКА
и
ПРОСВЕЩЕНИЕ

AURORA Group s.r.o.
nota bene

www.aurora-group.eu
www.nbpublish.com

Выходные данные

Номер подписан в печать: 05-10-2023

Учредитель: Даниленко Василий Иванович, w.danilenko@nbpublish.com

Издатель: ООО <НБ-Медиа>

Главный редактор: Аринушкина Анна Александровна, доктор педагогических наук,
hr_mpsi@mail.ru

ISSN: 2454-0676

Контактная информация:

Выпускающий редактор - Зубкова Светлана Вадимовна

E-mail: info@nbpublish.com

тел.+7 (966) 020-34-36

Почтовый адрес редакции: 115114, г. Москва, Павелецкая набережная, дом 6А, офис 211.

Библиотека журнала по адресу: http://www.nbpublish.com/library_tariffs.php

Publisher's imprint

Number of signed prints: 05-10-2023

Founder: Danilenko Vasiliy Ivanovich, w.danilenko@nbpublish.com

Publisher: NB-Media ltd

Main editor: Arinushkina Anna Aleksandrovna, doktor pedagogicheskikh nauk, hr_mpsi@mail.ru

ISSN: 2454-0676

Contact:

Managing Editor - Zubkova Svetlana Vadimovna

E-mail: info@nbpublish.com

тел.+7 (966) 020-34-36

Address of the editorial board : 115114, Moscow, Paveletskaya nab., 6A, office 211 .

Library Journal at : http://en.nbpublish.com/library_tariffs.php

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Шаповалов Владимир Иванович — доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, доцент профессор кафедры экономики и управления Сочинского государственного университета, первый проректор Института непрерывного профессионального образования.

Алексашкина Людмила Николаевна — доктор педагогических наук ведущий научный сотрудник Центра социально-гуманитарных дисциплин Института стратегии развития образования Российской академии образования.

Поляков Виктор Павлович — доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории психолого-педагогического и учебно-методического обеспечения развития информатизации образования Центра информатизации образования Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования», 105062, г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16, стр. 1Б, polvikpal@mail.ru

Гогиберидзе Георгий Меджидович — доктор педагогических наук, профессор профессор кафедры социологии и политологии Московского городского педагогического университета.

Богоявленская Диана Борисовна — доктор психологических наук, профессор, почётный работник Российской академии образования, заслуженный деятель науки РФ, зав. лабораторией Психологического института Российской академии образования.
125009, Россия, Москва, ул. Моховая, 9, строение 4.

Леонтьев Дмитрий Алексеевич — доктор психологических наук, профессор, профессор Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.
125009, Россия, Москва, ул. Моховая, 11, строение 9.

Розенова Марина Ивановна — доктор психологических наук, доцент, профессор Московского государственного областного университета.
105005, Россия, Москва, ул. Радио, д. 10.

Россохин Андрей Владимирович — доктор психологических наук, старший научный сотрудник факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. 125009, Россия, Москва, ул. Моховая, 11, строение 9.

Белинская Елена Павловна - доктор психологических наук, профессор, кафедра социальной психологии, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова .

Журавлев Анатолий Лактионович – член-корреспондент Российской академии наук, доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии РАН. 129366, Россия, г. Москва, ул. Ярославская, 13;

Пазухина Светлана Вячеславовна – доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого", 300026, г. Тула, проспект Ленина, 125pazuhina@mail.ru

Борзова Татьяна Владимировна – доктор психологических наук, доцент, Федеральное

государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тихоокеанский государственный университет», профессор кафедры психологии. 680000, Россия, Хабаровск, ул. Карла Маркса, 68, borzova_tatiana@mail.ru

Аринушкина Анна Александровна – доктор педагогических наук, ФГБНУ ИУО РАО. Центр информатизации образования федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования», главный научный сотрудник, 105062, г. Москва, ул. Макаренко, д. 5/16, anna.arin@mail.ru

Овруцкий Александр Владимирович – доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой речевой коммуникации и издательского дела Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета, 344006, г. Ростов-на-Дону, Пушкинская, 150, оф. 14, alexow@mail.ru

Гельман Виктор Яковлевич – доктор технических наук, профессор, профессор кафедры медицинской информатики и физики ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И.Мечникова», 191015, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Кирочная, д.41, gelm@sg2104.spb.edu

Мальцева Анна Васильевна – доктор социологических наук, член экспертно-консультационного совета ВЦИОМ, доцент Санкт-Петербургский государственный университет Кафедра: социального анализа и математических методов в социологии, 191124, Россия, Ленинградская область, г. Санкт-Петербург, ул. Смольного, 1/3, 9-й подъезд, каб. 256.

Гиренок Федор Иванович – доктор философских наук, профессор, заместитель заведующего кафедрой философской антропологии и комплексного изучения человека Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Губман Борис Львович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой Тверского государственного университета.

Лекторский Владислав Александрович – доктор философских наук, профессор, академик Российской академии наук, заведующий сектором теории познания Института философии Российской академии наук, председатель Международного редакционного совета журнала «Вопросы философии». Институт философии Российской академии наук. 119991, Россия, Москва, ул. Волхонка, 14/1, строение 5.

Резник Юрий Михайлович – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Института философии РАН, шеф-редактор журнала «Личность. Культура. Общество».

Спирова Эльвира Маратовна – доктор философских наук, и.о. заведующей сектором истории антропологических учений Института философии Российской академии наук, главный редактор журналов издательства NOTA BENE; 119991, Россия, г. Москва, ул. Волхонка, 14/1, стр. 5, комн. 432.

Филатов Олег Константинович – доктор педагогических наук, профессор.

Сафонов Андрей Леонидович – доктор философских наук, доцент, директор института «Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Технологический университет». 141070, Московская область, г. Королев, ул. Гагарина, д. 42 zumsiu@yandex.ru

Попов Евгений Александрович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой общей социологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет». 656049, г. Барнаул, пр. Ленина, 61. Popov.eug@yandex.ru

Храпов Сергей Александрович – доктор философских наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение Высшего образования «Астраханский государственный университет», профессор кафедры философии, 414056 Астрахань, улица Татищева, 20 а, khrapov.s.a.aspu@gmail.com

Прилуцкий Александр Михайлович – доктор философских наук, Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена, профессор, 191186, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д.48, alpril@mail.ru

Хренов Николай Андреевич – доктор философских наук, профессор, Государственный институт искусствознания Министерства культуры РФ., Москва; главный научный сотрудник сектора художественных проблем массмедиа Отдела зрелищных и медийных искусств, nihrenov@mail.ru

Куликов Леонид Васильевич - доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии. Санкт-Петербургский госуниверситет, 3. 199034, Санкт-Петербург, наб. Макарова 6, СПбГУ факультет психологии leon-piter@mail.ru

Ермаков Дмитрий Сергеевич - доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики филологического факультета Российского университета дружбы народов. eco-novomoskovsk@yandex.ru

Артемьева Ольга Аркадьевна - доктор психологических наук, ФГБОУ ВО "Иркутский государственный университет", профессор, руководитель лаборатории методологии и истории психологии, 664025, Россия, г. Иркутск, ул. Чкалова, 2, каб. 205, oaartemeva@yandex.ru

Бахчиева Ольга Александровна - доктор педагогических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», профессор кафедры "Социальная коммуникация и организация работы с молодежью", 115088, Россия, г. Москва, ул. Симоновский вал, 26, корп.2, bahchievaOA@mgppu.ru

Блейх Надежда Оскаровна - доктор исторических наук, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова, профессор кафедры психологии психолого-педагогического факультета, 362043, Россия, Северная Осетия-Алания область, г. Владикавказ, ул. ул. Владикавказская, 16 nadezhda-blejkh@mail.ru

Дорофеев Андрей Викторович - доктор педагогических наук, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», научный руководитель Центра научно-технической интеграции, 450008, Россия, республика Башкортостан, г. Уфа, ул. Октябрьской революции вского, За, каб. 401, an-dor2010@mail.ru

Каширский Дмитрий Валерьевич - доктор психологических наук, ФГБОУ ВО "Российский государственный социальный университет", профессор факультета психологии, 129226, Россия, г. г Москва, ул. В. Пика, 4, оф. стр. 1, psymath@mail.ru

Краснянская Татьяна Максимовна - доктор психологических наук, АНО ВО "Московский гуманитарный университет", профессор кафедры общей, социальной психологии и истории психологии, 107207, Россия, столичный, г. Москва, ул. Уральская, д.6, к.5. ktm8@yandex.ru

Неволина Виктория Васильевна - доктор педагогических наук, ФГБОУ ВО "Оренбургский государственный медицинский университет", Профессор, ФГБОУ ВО "Оренбургский государственный университет", Профессор, 460040, Россия, г. Оренбург, Мира, 8А, nevolina-v@yandex.ru

Новиков Алексей Валерьевич - доктор педагогических наук, Федеральное казенное учреждение "Научно-исследовательский институт ФСИН России", Главный научный сотрудник, Астраханский государственный университет , Профессор кафедры уголовного права, 140072, Россия, Московская область, пос. Томилино, ул. Пушкина, 59В. novikov.pravo@mail.ru

Рубцова Надежда Евгеньевна - доктор психологических наук, АНО ВО "Российский новый университет", профессор кафедры общей психологии и психологии труда, 170008, Россия, Тверская область, г. Тверь, ул. Склизкова, дом 27, корпус 1. hope432810@yandex.ru

Суслова Ия Борисовна - доктор педагогических наук, ОЧУВО Международный инновационный университет, проректор по научной работе, 354000, Россия, Краснодарский край область, г. Сочи, ул. Первомайская, 6, оф. 6, suslova.iya@yandex.ru

Тагареева Ирма Рашитовна - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», заместитель научного руководителя Научно-исследовательского института стратегии развития образования, 450077, Россия, республика Респ Башкортостан, г. Уфа, ул. Энгельса, 1/1. irma_levina@mail.ru

Толстолуцкий Владимир Юрьевич – доктор медицинских наук, профессор, Нижний Новгород, ННГУ, юридический факультет, кафедра уголовного права и процесса, 603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23, tolvlad@yandex.ru

Шевелёва Светлана Анатольевна - доктор медицинских наук, заведующий лабораторией, ФГБУН «ФИЦ питания и биотехнологии», 109240, Россия, Москва, Устьинский проезд, 2/14 Sheveleva@ion.ru

Козилова Лидия Васильевна - доктор педагогических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Московский педагогический государственный университет", профессор, 141501, Россия, г. Москва, ул. Усачева, 64, оф. подъезд 6, liiya-mggu@mail.ru

EDITORIAL COLLEGIUM

Shapovalov Vladimir Ivanovich — Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Economics and Management of Sochi State University, First Vice-Rector of the Institute of Continuing Professional Education.

Aleksashkina Lyudmila Nikolaevna — Doctor of Pedagogical Sciences, Leading researcher at the Center for Social and Humanitarian Disciplines of the Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education.

Polyakov Viktor Pavlovich — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief researcher of the Laboratory of Psychological, Pedagogical and Educational methodological support for the development of Informatization of Education of the Center for Informatization of Education of the Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Education Management of the Russian Academy of Education", 105062, Moscow, Makarenko str., 5/16, p. 1B, polvikpal@mail.ru

Gogiberidze Georgy Medzhidovich — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Sociology and Political Science of Moscow City Pedagogical University.

Bogoyavlenskaya Diana Borisovna — Doctor of Psychological Sciences, Professor, Honorary Worker of the Russian Academy of Education, Honored Scientist of the Russian Federation, Head. laboratory of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education. 125009, Russia, Moscow, Mokhovaya str., 9, building 4.

Leontiev Dmitry Alekseevich — Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of Lomonosov Moscow State University. 11 Mokhovaya str., building 9, Moscow, 125009, Russia.

Rozenova Marina Ivanovna — Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of Moscow State Regional University. 10, Radio str., Moscow, 105005, Russia.

Rossokhin Andrey Vladimirovich — Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher at the Faculty of Psychology of Lomonosov Moscow State University. 11 Mokhovaya str., building 9, Moscow, 125009, Russia.

Belinskaya Elena Pavlovna - Doctor of Psychological Sciences, Professor, Department of Social Psychology, Lomonosov Moscow State University.

Anatoly Zhuravlev — Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Director of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 129366, Russia, Moscow, Yaroslavskaya str., 13;

Svetlana V. Pazukhina — Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Tolstoy Tula State Pedagogical University", 300026, Tula, Lenin Avenue, 125pazuhina@mail.ru

Borzova Tatiana Vladimirovna — Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Pacific State University", Professor of the Department of Psychology. 680000, Russia, Khabarovsk, Karl Marx

стр., 68, porzova_tatiana@mail.ru

Arinushkina Anna Aleksandrovna – Doctor of Pedagogical Sciences, FGBNU IUO RAO. Center for Informatization of Education of the Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Education Management of the Russian Academy of Education", Chief Researcher, 5/16 Makarenko str., Moscow, 105062, anna.arin@mail.ru

Ovrutsky Alexander Vladimirovich – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Head of the Department of Speech Communication and Publishing of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of the Southern Federal University, Pushkinskaya 150, office 14, Rostov-on-Don, 344006, alexow@mail.ru

Gelman Viktor Yakovlevich – Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor of the Department of Medical Informatics and Physics of the I.I.Mechnikov Northwestern State Medical University, 41 Kirochnaya str., Saint Petersburg, 191015, Russia, gelm@sg2104.spb.edu

Maltseva Anna Vasiliyevna – Doctor of Sociology, member of the Expert Advisory Council of VTSIOM, Associate Professor St. Petersburg State University Department of Social Analysis and Mathematical Methods in Sociology, 191124, Russia, Leningrad region, St. Petersburg, Smolny str., 1/3, 9th entrance, office 256.

Fyodor Ivanovich Girenok – Doctor of Philosophy, Professor, Deputy Head of the Department of Philosophical Anthropology and Complex Human Studies of Lomonosov Moscow State University.

Gubman Boris Lvovich – Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Tver State University.

Lektorsky Vladislav Alexandrovich – Doctor of Philosophy, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, Head of the Cognitive Theory Sector of the Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Chairman of the International Editorial Board of the journal "Questions of Philosophy". Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences. 14/1 Volkhonka str., building 5, Moscow, 119991, Russia.

Reznik Yuri Mikhailovich – Doctor of Philosophy, Professor, Chief Researcher at the Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, Chief Editor of the journal "Personality. Culture. Society".

Elvira Maratovna Spirova – Doctor of Philosophy, Acting Head of the Section of the History of Anthropological Teachings of the Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences, editor-in-chief of the journals of the publishing house NOTA BENE; 119991, Russia, Moscow, Volkhonka str., 14/1, p. 5, room 432.

Filatov Oleg Konstantinovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Safonov Andrey Leonidovich – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Director of the Institute "State Budgetary Educational Institution of Higher Education of the Moscow region "Technological University". 42 Gagarina str., Korolev, Moscow region, 141070 zumsiu@yandex.ru

Popov Evgeny Alexandrovich – Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of General Sociology of the Altai State University. 656049, Barnaul, Lenin Ave., 61.

Popov.eug@yandex.ru

Khrapov Sergey Alexandrovich – Doctor of Philosophy, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Altai State University". Professor of the Department of

INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION ASTRAKHAN STATE UNIVERSITY, PROFESSOR OF THE DEPARTMENT OF PHILOSOPHY, 414056 ASTRAKHAN, TATISHCHEVA STREET, 20 a, khrapov.s.a.aspu@gmail.com

Prilutsky Alexander Mikhailovich – Doctor of Philosophy, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, Professor, 48 Moika River Embankment, St. Petersburg, 191186, alpril@mail.ru

Khrenov Nikolay Andreevich – Doctor of Philosophy, Professor, State Institute of Art Studies of the Ministry of Culture of the Russian Federation, Moscow; Chief Researcher of the Sector of Artistic Problems of Mass Media of the Department of Entertainment and Media Arts, nihrenov@mail.ru

Leonid V. Kulikov - Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Social Psychology. St. Petersburg State University, 3. 199034, St. Petersburg, nab. Makarova 6, St. Petersburg State University Faculty of Psychology jeon-piter@mail.ru

Ermakov Dmitry Sergeevich - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of the Philological Faculty of the Peoples' Friendship University of Russia. eco-novomoskovsk@yandex.ru

Artemyeva Olga Arkadyevna - Doctor of Psychological Sciences, Irkutsk State University, Professor, Head of the Laboratory of Methodology and History of Psychology, 664025, Russia, Irkutsk, Chkalova str., 2, room 205, oaartemeva@yandex.ru

Bakhchieva Olga Aleksandrovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Psychological and Pedagogical University", Professor of the Department "Social Communication and Organization of work with youth", 115088, Russia, Moscow, Simonovsky Val str., 26, building 2, bakhchievaOA@mgppu.ru

Bleikh Nadezhda Oskarovna - Doctor of Historical Sciences, K.L.Khetagurov North Ossetian State University, Professor of the Psychology Department of the Faculty of Psychology and Pedagogy, 362043, Russia, North Ossetia-Alania region, Vladikavkaz, ul. Vladikavkazskaya,,, 16 nadezhda-blejkh@mail.ru

Doroфеев Andrey Viktorovich - Doctor of Pedagogical Sciences, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Scientific Director of the Center for Scientific and Technical Integration, 450008, Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa, Oktyabrskaya revolutsii vskogo str., 3a, office 401, an-dor2010@mail.ru

Kashirsky Dmitry Valeryevich - Doctor of Psychological Sciences, Russian State Social University, Professor of the Faculty of Psychology, 129226, Russia, Moscow, V. Pika str., 4, of. p. 1, psymath@mail.ru

Krasnianskaya Tatiana Maksimovna - Doctor of Psychological Sciences, ANO VO "Moscow Humanitarian University", Professor of the Department of General, Social Psychology and History of Psychology, 107207, Russia, stolichny, Moscow, Uralskaya str., 6, room 5. ktm8@yandex.ru

Nevolina Victoria Vasilyevna - Doctor of Pedagogical Sciences, Orenburg State Medical University, Professor, Orenburg State University, Professor, 460040, Russia, Orenburg, Mira, 8A, nevolina-v@yandex.ru

Novikov Alexey Valeryevich - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Institution "Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia", Chief Researcher, Astrakhan State University, Professor of the Department of Criminal Law, 140072, Russia, Moscow region, village. Tomilino, Pushkin St., 59B. novikov.pravo@mail.ru

Rubtsova Nadezhda Evgenievna - Doctor of Psychological Sciences, ANO VO "Russian New University", Professor of the Department of General Psychology and Labor Psychology, 170008, Russia, Tver region, Tver, Sklizkova str., 27, building 1. hope432810@yandex.ru

Suslova Iya Borisovna - Doctor of Pedagogical Sciences, International Innovation University, Vice-Rector for Research, 354000, Russia, Krasnodar Krai region, Sochi, Pervomayskaya str., 6, office 6, suslova.iya@yandex.ru

Tagarieva Irma Rashitovna - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla", Deputy Scientific Director of the Research Institute of Educational Development Strategy, 1/1 Engels str., Ufa, 450077, Russia, Republic of Bashkortostan. irma_levina@mail.ru

Tolstolutsky Vladimir Yuryevich – Doctor of Medical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod, UNN, Faculty of Law, Department of Criminal Law and Procedure, 603950, Nizhny Novgorod Novgorod, Gagarin Ave., 23, tolvlad@yandex.ru

Sheveleva Svetlana Anatolyevna - Doctor of Medical Sciences, Head of the laboratory, FGBUN "FITZ nutrition and Biotechnology", 109240, Russia, Moscow, Ustinsky proezd, 2/14
Sheveleva@ion.ru

Kozilova Lidiya Vasilievna - Doctor of Pedagogical Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow Pedagogical State University", Professor, 141501, Russia, Moscow, 64 Usacheva str., office entrance 6, lidiya-mggu@mail.ru

Требования к статьям

Журнал является научным. Направляемые в издательство статьи должны соответствовать тематике журнала (с его рубрикатором можно ознакомиться на сайте издательства), а также требованиям, предъявляемым к научным публикациям.

Рекомендуемый объем от 12000 знаков.

Структура статьи должна соответствовать жанру научно-исследовательской работы. В ее содержании должны обязательно присутствовать и иметь четкие смысловые разграничения такие разделы, как: предмет исследования, методы исследования, апелляция к оппонентам, выводы и научная новизна.

Не приветствуется, когда исследователь, трактуя в статье те или иные научные термины, вступает в заочную дискуссию с авторами учебников, учебных пособий или словарей, которые в узких рамках подобных изданий не могут широко излагать свое научное воззрение и заранее оказываются в проигрышном положении. Будет лучше, если для научной полемики Вы обратитесь к текстам монографий или диссертационных работ оппонентов.

Не превращайте научную статью в публицистическую: не наполняйте ее цитатами из газет и популярных журналов, ссылками на высказывания по телевидению.

Ссылки на научные источники из Интернета допустимы и должны быть соответствующим образом оформлены.

Редакция отвергает материалы, напоминающие реферат. Автору нужно не только продемонстрировать хорошее знание обсуждаемого вопроса, работ ученых, исследовавших его прежде, но и привнести своей публикацией определенную научную новизну.

Не принимаются к публикации избранные части из диссертаций, книг, монографий, поскольку стиль изложения подобных материалов не соответствует журнальному жанру, а также не принимаются материалы, публиковавшиеся ранее в других изданиях.

В случае отправки статьи одновременно в разные издания автор обязан известить об этом редакцию. Если он не сделал этого заблаговременно, рискует репутацией: в дальнейшем его материалы не будут приниматься к рассмотрению.

Уличенные в плагиате попадают в «черный список» издательства и не могут рассчитывать на публикацию. Информация о подобных фактах передается в другие издательства, в ВАК и по месту работы, учебы автора.

Статьи представляются в электронном виде только через сайт издательства <http://www.e-notabene.ru> кнопка "Авторская зона".

Статьи без полной информации об авторе (соавторах) не принимаются к рассмотрению, поэтому автор при регистрации в авторской зоне должен ввести полную и корректную информацию о себе, а при добавлении статьи - о всех своих соавторах.

Не набирайте название статьи прописными (заглавными) буквами, например: «ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ...» — неправильно, «История культуры...» — правильно.

При добавлении статьи необходимо прикрепить библиографию (минимум 10–15 источников, чем больше, тем лучше).

При добавлении списка использованной литературы, пожалуйста, придерживайтесь следующих стандартов:

- [ГОСТ 7.1-2003 Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления.](#)
- [ГОСТ 7.0.5-2008 Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления](#)

В каждой ссылке должен быть указан только один диапазон страниц. В теле статьи ссылка на источник из списка литературы должна быть указана в квадратных скобках, например, [1]. Может быть указана ссылка на источник со страницей, например, [1, с. 57], на группу источников, например, [1, 3], [5-7]. Если идет ссылка на один и тот же источник, то в теле статьи нумерация ссылок должна выглядеть так: [1, с. 35]; [2]; [3]; [1, с. 75-78]; [4]....

А в библиографии они должны отображаться так:

[1]
[2]
[3]
[4]....

Постраничные ссылки и сноски запрещены. Если вы используете сноски, не содержащую ссылку на источник, например, разъяснение термина, включите сноски в текст статьи.

После процедуры регистрации необходимо прикрепить аннотацию на русском языке, которая должна состоять из трех разделов: Предмет исследования; Метод, методология исследования; Новизна исследования, выводы.

Прикрепить 10 ключевых слов.

Прикрепить саму статью.

Требования к оформлению текста:

- Кавычки даются углками (« ») и только кавычки в кавычках — лапками (“ ”).
- Тире между датами дается короткое (Ctrl и минус) и без отбивок.
- Тире во всех остальных случаях дается длинное (Ctrl, Alt и минус).
- Даты в скобках даются без г.: (1932–1933).
- Даты в тексте даются так: 1920 г., 1920-е гг., 1540–1550-е гг.
- Недопустимо: 60-е гг., двадцатые годы двадцатого столетия, двадцатые годы XX столетия, 20-е годы XX столетия.
- Века, король такой-то и т.п. даются римскими цифрами: XIX в., Генрих IV.
- Инициалы и сокращения даются с пробелом: т. е., т. д., М. Н. Иванов. Неправильно: М.Н. Иванов, М.Н. Иванов.

ВСЕ СТАТЬИ ПУБЛИКУЮТСЯ В АВТОРСКОЙ РЕДАКЦИИ.

По вопросам публикации и финансовым вопросам обращайтесь к администратору Зубковой Светлане Вадимовне
E-mail: info@nbpublish.com
или по телефону +7 (966) 020-34-36

Подробные требования к написанию аннотаций:

Аннотация в периодическом издании является источником информации о содержании статьи и изложенных в ней результатах исследований.

Аннотация выполняет следующие функции: дает возможность установить основное

содержание документа, определить его релевантность и решить, следует ли обращаться к полному тексту документа; используется в информационных, в том числе автоматизированных, системах для поиска документов и информации.

Аннотация к статье должна быть:

- информативной (не содержать общих слов);
- оригинальной;
- содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований);
- структурированной (следовать логике описания результатов в статье);

Аннотация включает следующие аспекты содержания статьи:

- предмет, цель работы;
- метод или методологию проведения работы;
- результаты работы;
- область применения результатов; новизна;
- выводы.

Результаты работы описывают предельно точно и информативно. Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты, фактические данные, обнаруженные взаимосвязи и закономерности. При этом отдается предпочтение новым результатам и данным долгосрочного значения, важным открытиям, выводам, которые опровергают существующие теории, а также данным, которые, по мнению автора, имеют практическое значение.

Выводы могут сопровождаться рекомендациями, оценками, предложениями, гипотезами, описанными в статье.

Сведения, содержащиеся в заглавии статьи, не должны повторяться в тексте аннотации. Следует избегать лишних вводных фраз (например, «автор статьи рассматривает...», «в статье рассматривается...»).

Исторические справки, если они не составляют основное содержание документа, описание ранее опубликованных работ и общеизвестные положения в аннотации не приводятся.

В тексте аннотации следует употреблять синтаксические конструкции, свойственные языку научных и технических документов, избегать сложных грамматических конструкций.

Гонорары за статьи в научных журналах не начисляются.

Цитирование или воспроизведение текста, созданного ChatGPT, в вашей статье

Если вы использовали ChatGPT или другие инструменты искусственного интеллекта в своем исследовании, опишите, как вы использовали этот инструмент, в разделе «Метод» или в аналогичном разделе вашей статьи. Для обзоров литературы или других видов эссе, ответов или рефератов вы можете описать, как вы использовали этот инструмент, во введении. В своем тексте предоставьте prompt - командный вопрос, который вы использовали, а затем любую часть соответствующего текста, который был создан в ответ.

К сожалению, результаты «чата» ChatGPT не могут быть получены другими читателями, и хотя невосстановимые данные или цитаты в статьях APA Style обычно цитируются как личные сообщения, текст, сгенерированный ChatGPT, не является сообщением от человека.

Таким образом, цитирование текста ChatGPT из сеанса чата больше похоже на совместное использование результатов алгоритма; таким образом, сделайте ссылку на автора алгоритма записи в списке литературы и приведите соответствующую цитату в тексте.

Пример:

На вопрос «Является ли деление правого полушария левого полушария реальным или метафорой?» текст, сгенерированный ChatGPT, показал, что, хотя два полушария мозга в некоторой степени специализированы, «обозначение, что люди могут быть охарактеризованы как «левополушарные» или «правополушарные», считается чрезмерным упрощением и популярным мифом» (OpenAI, 2023).

Ссылка в списке литературы

OpenAI. (2023). ChatGPT (версия от 14 марта) [большая языковая модель].
<https://chat.openai.com/chat>

Вы также можете поместить полный текст длинных ответов от ChatGPT в приложение к своей статье или в дополнительные онлайн-материалы, чтобы читатели имели доступ к точному тексту, который был сгенерирован. Особенno важно задокументировать созданный текст, потому что ChatGPT будет генерировать уникальный ответ в каждом сеансе чата, даже если будет предоставлен один и тот же командный вопрос. Если вы создаете приложения или дополнительные материалы, помните, что каждое из них должно быть упомянуто по крайней мере один раз в тексте вашей статьи в стиле APA.

Пример:

При получении дополнительной подсказки «Какое представление является более точным?» в тексте, сгенерированном ChatGPT, указано, что «разные области мозга работают вместе, чтобы поддерживать различные когнитивные процессы» и «функциональная специализация разных областей может меняться в зависимости от опыта и факторов окружающей среды» (OpenAI, 2023; см. Приложение А для полной расшифровки). .

Ссылка в списке литературы

OpenAI. (2023). ChatGPT (версия от 14 марта) [большая языковая модель].
<https://chat.openai.com/chat> Создание ссылки на ChatGPT или другие модели и программное обеспечение ИИ

Приведенные выше цитаты и ссылки в тексте адаптированы из шаблона ссылок на программное обеспечение в разделе 10.10 Руководства по публикациям (Американская психологическая ассоциация, 2020 г., глава 10). Хотя здесь мы фокусируемся на ChatGPT, поскольку эти рекомендации основаны на шаблоне программного обеспечения, их можно адаптировать для учета использования других больших языковых моделей (например, Bard), алгоритмов и аналогичного программного обеспечения.

Ссылки и цитаты в тексте для ChatGPT форматируются следующим образом:

OpenAI. (2023). ChatGPT (версия от 14 марта) [большая языковая модель].
<https://chat.openai.com/chat>

Цитата в скобках: (OpenAI, 2023)

Описательная цитата: OpenAI (2023)

Давайте разберем эту ссылку и посмотрим на четыре элемента (автор, дата, название и

источник):

Автор: Автор модели OpenAI.

Дата: Дата — это год версии, которую вы использовали. Следуя шаблону из Раздела 10.10, вам нужно указать только год, а не точную дату. Номер версии предоставляет конкретную информацию о дате, которая может понадобиться читателю.

Заголовок. Название модели — «ChatGPT», поэтому оно служит заголовком и выделено курсивом в ссылке, как показано в шаблоне. Хотя OpenAI маркирует уникальные итерации (например, ChatGPT-3, ChatGPT-4), они используют «ChatGPT» в качестве общего названия модели, а обновления обозначаются номерами версий.

Номер версии указан после названия в круглых скобках. Формат номера версии в справочниках ChatGPT включает дату, поскольку именно так OpenAI маркирует версии. Различные большие языковые модели или программное обеспечение могут использовать различную нумерацию версий; используйте номер версии в формате, предоставленном автором или издателем, который может представлять собой систему нумерации (например, Версия 2.0) или другие методы.

Текст в квадратных скобках используется в ссылках для дополнительных описаний, когда они необходимы, чтобы помочь читателю понять, что цитируется. Ссылки на ряд общих источников, таких как журнальные статьи и книги, не включают описания в квадратных скобках, но часто включают в себя вещи, не входящие в типичную рецензируемую систему. В случае ссылки на ChatGPT укажите дескриптор «Большая языковая модель» в квадратных скобках. OpenAI описывает ChatGPT-4 как «большую мультимодальную модель», поэтому вместо этого может быть предоставлено это описание, если вы используете ChatGPT-4. Для более поздних версий и программного обеспечения или моделей других компаний могут потребоваться другие описания в зависимости от того, как издатели описывают модель. Цель текста в квадратных скобках — кратко описать тип модели вашему читателю.

Источник: если имя издателя и имя автора совпадают, не повторяйте имя издателя в исходном элементе ссылки и переходите непосредственно к URL-адресу. Это относится к ChatGPT. URL-адрес ChatGPT: <https://chat.openai.com/chat>. Для других моделей или продуктов, для которых вы можете создать ссылку, используйте URL-адрес, который ведет как можно более напрямую к источнику (т. е. к странице, на которой вы можете получить доступ к модели, а не к домашней странице издателя).

Другие вопросы о цитировании ChatGPT

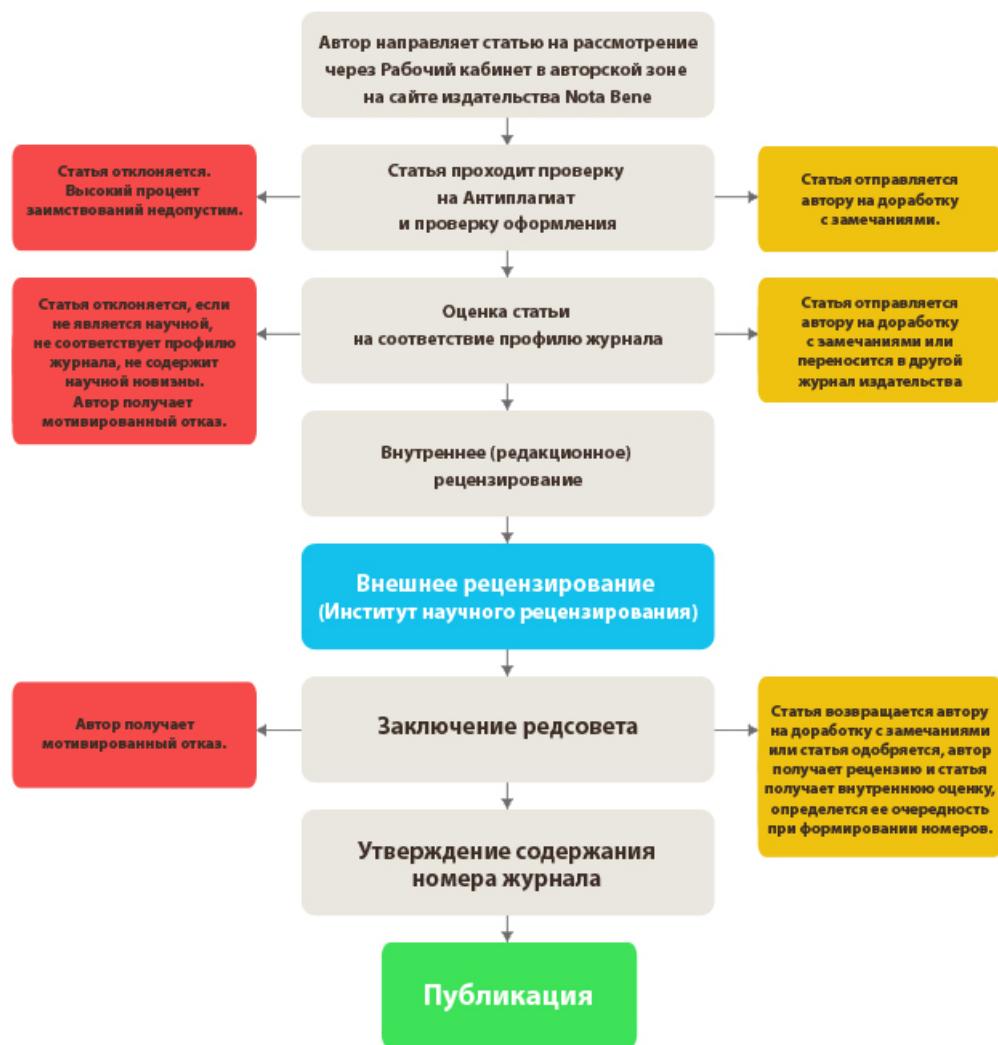
Вы могли заметить, с какой уверенностью ChatGPT описал идеи латерализации мозга и то, как работает мозг, не ссылаясь ни на какие источники. Я попросил список источников, подтверждающих эти утверждения, и ChatGPT предоставил пять ссылок, четыре из которых мне удалось найти в Интернете. Пятая, похоже, не настоящая статья; идентификатор цифрового объекта, указанный для этой ссылки, принадлежит другой статье, и мне не удалось найти ни одной статьи с указанием авторов, даты, названия и сведений об источнике, предоставленных ChatGPT. Авторам, использующим ChatGPT или аналогичные инструменты искусственного интеллекта для исследований, следует подумать о том, чтобы сделать эту проверку первоисточников стандартным процессом. Если источники являются реальными, точными и актуальными, может быть лучше прочитать эти первоисточники, чтобы извлечь уроки из этого исследования, и перефразировать или процитировать эти статьи, если применимо, чем использовать их интерпретацию модели.

Материалы журналов включены:

- в систему Российского индекса научного цитирования;
- отображаются в крупнейшей международной базе данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory, что гарантирует значительное увеличение цитируемости;
- Всем статьям присваивается уникальный идентификационный номер Международного регистрационного агентства DOI Registration Agency. Мы формируем и присваиваем всем статьям и книгам, в печатном, либо электронном виде, оригинальный цифровой код. Префикс и суффикс, будучи прописанными вместе, образуют определяемый, цитируемый и индексируемый в поисковых системах, цифровой идентификатор объекта — digital object identifier (DOI).

[Отправить статью в редакцию](#)

Этапы рассмотрения научной статьи в издательстве NOTA BENE.



Содержание

Дианов С.А., Дианова Ю.В. Профессиональные авторские методики обучения компьютерно-графическому моделированию для участников передовой инженерной школы	1
Компанеева Л.Г., Гуляева Е.В., Гавриш А.Д., Платонова Д.О. Неблагоприятная эпидемиологическая обстановка как интенсификатор цифровизации высшего образования	14
Лескова И.А. Мыслить сложно и о сложном (инструменты нового педагогического мышления)	29
Брагина Е.В. Преодоление когнитивной перегрузки учащихся посредством проектирования и разработки структуры системы электронного обучения	42
Алтынник Н.И. Профориентационная деятельность в Белгородской области	62
Сенницкая Е.В. Как сравнить между собой разные педагогические системы с помощью объектно-иерархического метода структурирования и дозирования информации	74
Кудина Ю.И., Мунжукова С.И. Чем исторические дисциплины могут помочь студенту-технарю? (особенности проведения практических занятий)	83
Глебова Л.Н. Социально-педагогическое проектирование в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего	97
Белкина В.В. Проектирование программы воспитательной работы в педагогическом вузе	110
Сосновская Е.М. Технологии развития личностной конкурентоспособности старшеклассников	119
Ци Ч. Живописные навыки в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современных китайских вузах	129
Сюй Ю. Особенности художественно-творческой подготовки в области промышленного дизайна в разнопрофильных вузах современного Китая	142
Кузьмина А.С., Прайзендорф Е.С., Хуммель Н.В., Кулагина Д.А. Самосознание дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей	153
Наумов П.Ю. Психологические черты интеллигентности офицера в русской художественной литературе второй половины XVIII века (Часть I)	169
У С. Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов художественно-педагогического вуза в Китае и России: сравнительный анализ	187
Матвеева Н.В. Модель системы вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку в неязыковом вузе	195
Англоязычные метаданные	209

Contents

Dianov S.A., Dianova Y.V. Professional Author's Training Methods Computer-Graphic Modeling for Participants of the Advanced Engineering School	1
Kompaneeva L.G., Gulyaeva E.V., Gavrilov A.D., Platonova D.O. Unfavorable epidemiological situation as an intensifier of digitalization of higher education	14
Leskova I.A. It is difficult to think about complex things (tools of new pedagogical thinking)	29
Bragina E.V. Overcoming cognitive overload of students through the design and development of the structure of the e-learning system	42
Altynnik N.I. Career guidance in the Belgorod region	62
Sennitskaya E.V. How to compare different pedagogical systems with each other using the object-hierarchical method of structuring and dosing information	74
Kudina I.I., Munzhukova S.I. How can historical disciplines help a STEM student? (features of conducting practical classes)	83
Glebova L.N. Socio-pedagogical design in the training of students of pedagogical universities in the context of the formation of a coherent environment of the future	97
Belkina V.V. Designing a Program of Educational Work at a Pedagogical University	110
Sosnovskaya E.M. Technologies for the Development of Personal Competitiveness of High School Students	119
Qi Z. Painting skills in the system of professional training of designers of various profiles in modern Chinese universities	129
Xu Y. Features of artistic and creative training in the field of industrial design in diverse universities of modern China	142
Kuzmina A.S., Praizendorf E.S., Khummel' N.V., Kulagina D.A. Self-awareness of Preschoolers Born from Multiple Pregnancies	153
Naumov P.Y. Psychological Features of Officer's Intelligence in Russian Fiction of the Second Half of the XVIII Century (Part I)	169
Wu S. Pedagogical conditions for the formation of creative independence of art and pedagogical university students in China and Russia: comparative analysis	187
Matveeva N.V. The model of the webinar system for distance learning of a foreign language in a non-linguistic university	195
Metadata in english	209

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Дианов С.А., Дианова Ю.В. — Профессиональные авторские методики обучения компьютерно-графическому моделированию для участников передовой инженерной школы // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.39807 EDN: AHKBYX URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=39807

Профессиональные авторские методики обучения компьютерно-графическому моделированию для участников передовой инженерной школы

Дианов Сергей Александрович

доктор исторических наук



профессор, кафедра государственного управления и истории, Пермский национальный исследовательский политехнический университет; профессор, кафедра частного права, Пермский институт ФСИН России

614990, Россия, Пермский край, г. Пермь, ул. Комсомольский Проспект, 29

✉ sadianov@gmail.com

Дианова Юлия Викторовна

кандидат культурологии



доцент, кафедра дизайна, графики и начертательной геометрии, Пермский национальный исследовательский политехнический университет

614990, Россия, Пермский край, г. Пермь, ул. Комсомольский Проспект, 29

✉ julok1@mail.ru

[Статья из рубрики "Новые методики и технологии"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.39807

EDN:

AHKBYX

Дата направления статьи в редакцию:

18-02-2023

Дата публикации:

30-03-2023

Аннотация: В статье представлен исследовательский взгляд на особенности организации процесса обучения компьютерно-графическому моделированию для участников образовательного процесса в рамках передовой инженерной школы. Показано, что данное направление не является новаторским и у креативных команд вузовских инженерных школ к настоящему времени уже наработан определенный опыт оперативного решения типичных проблем в процессе опережающей подготовки

высококвалифицированного специалиста. При этом авторы статьи обращают внимание на обстоятельства, которые существенным образом ограничивают достижение амбициозных целей, преследуемых при реализации pilotных образовательных программ. Заявка участников передовой инженерной школы сократить разрыв между теорией и практикой выглядит особенно декларативной, если учесть, что на формирование даже базовых умений и навыков (пространственное мышление) у многих членов групп элитной инженерной подготовки требуются значительные временные затраты. Доказано, что в настоящее время в российских образовательных организациях высшего образования рассматриваемая проблематика решается традиционными методическими приемами в рамках преподавания учебной дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика». Изложенные в статье авторские методики обучения компьютерно-графическому моделированию адресованы педагогам-новаторам и педагогам-исследователям, реально оценивающими свои возможности при разработке и внедрении собственных проектных образовательных продуктов для обучающихся, сделавших осознанный выбор в пользу передовой инженерной школы. Статья написана по результатам апробации ряда авторских педагогических инициатив в образовательном процессе технического вуза (Пермский Политех).

Ключевые слова:

педагогические технологии, геометро-графические умения, цифровая грамотность, компьютерное моделирование, компьютерная графика, виртуальная реальность, комплексный подход, методические приемы, новаторское мышление, креативное действие

1. Введение

Задача подготовки специалиста с высшим инженерным образованием сегодня является приоритетной и широко обсуждается на различных платформах. Одна из последних крупных инициатив – внедрение в технических вузах РФ федерального проекта «Передовые инженерные школы» [далее: ПИШ]. Профессор В.И. Шевченко, ректор НИЯУ МИФИ, в начале 2022 г. связал этот проект с востребованностью мер по трансформации системы обучения профильных кадров: «Серьёзное повышение уровня подготовки отечественных инженерных кадров – одна из важнейших задач, которая стоит перед современными инженерно-техническими вузами» [\[1\]](#). Серьезный шаг со стороны правительственные кругов был сделан в апреле 2022 г. В Постановлении Правительства РФ № 619 было объявлено о мерах государственной поддержки программ развития ПИШ [\[2\]](#). С целью их реализации был создан Совет по грантам на оказание государственной поддержки создания и развития ПИШ. В конце июня 2022 г. Совет по итогам рассмотрения конкурсных заявок от научно-образовательных организаций отобрал первые 30 вузов-победителей из пятнадцати субъектов РФ, которым было решено выделить гранты на создание передовых инженерных школ. Более 40 крупных высокотехнологических предприятий выразили заинтересованность в участии в федеральном проекте. «Инженерные школы сократят путь молодого специалиста от получения теоретических знаний к практике, – заметил председатель Совета В.Н. Фальков. – Уже сейчас понятно, насколько востребована эта работа» [\[3\]](#). Пермский Политех вошел в перечень вузов, где развернулась работа по организации ПИШ (направления «Двигателестроение», «Искусственный интеллект и цифровые технологии»).

Опираясь на собственный педагогический опыт, в рамках данной статьи высажем мнение о тех рисках, которые следует учитывать творческим коллективам инженерных школ в процессе достижения целевых показателей при реализации pilotных образовательных программ в рамках ПИШ.

Ещё в начале XXI в. владение навыками компьютерно-графического моделирования на уровне уверенного пользователя признавалось ключевой компетенцией инженера будущего [4]. У ведущих исследователей сложилось твердая позиция, что данные умения развиваются, опираясь в первую очередь на теоретические основы инженерной геометрии (графики) и практико-ориентированную геометро-графическую грамотность студента [5]. Вместе с тем, начертательная геометрия как учебная дисциплина за последние несколько лет стремительно утрачивает самостоятельность и становится частью направления инженерной и компьютерной графики. Конечно, с одной стороны, это продиктовано активным внедрением методов и технологий в производстве промышленно изготавляемой продукции, основанной на прикладных умениях качественного трехмерного моделирования (рис. 1). Однако, процесс «перевода» чертежей технических изделий, выполненных вручную, в 3D-модели со связанный сопроводительной документацией, до сих пор ведется на ряде ведущих промышленных предприятий РФ. Соответственно, умение работать с чертежом («чтение чертежа») останется востребованным в среднесрочной перспективе.

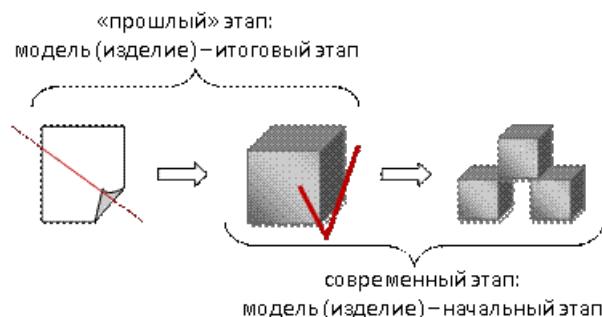


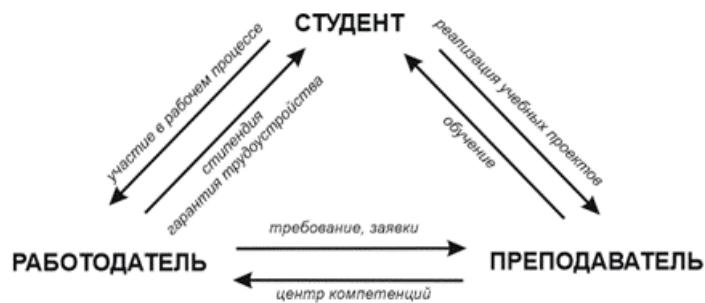
Рис. 1. Приоритеты в изготовлении изделий в производственной сфере

С другой стороны, выпускник передовой инженерной школы в плане компьютерно-графической подготовки должен обладать рядом специальных компетенций, продиктованных современными требованиями развития производства, а именно:

- сложное поверхностное моделирование;
- визуализацию и презентацию изделия, его цифрового двойника;
- способы аддитивного производства и подготовка модели к такому производству;
- параметризация и программирование в 2D- и 3D-проектировании, как возможностях оптимизации процесса конструирования;
- дизайн и инжиниринг.

Подобные умения становятся универсальными и должны совершенствоваться в ходе учебных занятий в рамках профильных дисциплин, включая «Инженерную геометрию и компьютерную графику». При этом развитие данных умений целесообразнее всего осуществлять в рамках как аудиторной, так и внеаудиторной учебной деятельности.

Следует отметить, что высококвалифицированный преподаватель обязан своевременно реагировать на внешние запросы, быть в курсе внедряемых промышленных технологий и цифровизации производств (рис. 2). Он должен уметь подобрать методические «инструменты» таким образом, чтобы сочетание традиционных методик, отвечающих за теоретическую подготовку, было непосредственно связано с прикладными производственными практиками реального времени.



Помимо обсуждения данной проблематики при разработке и реализации pilotных образовательных программ, индивидуальных научно-образовательных траекторий и исследовательских проектов необходимо иметь в виду внешние вызовы (риски), обусловленные текущими социально-экономическими процессами.

Рис. 2. Взаимодействие «Студент, преподаватель, работодатель» в цифровом формате

2. Содержательные характеристики «внешних» вызовов.

Вызов 1. Пространственное мышление обучающихся как маркер готовности к освоению дисциплин компьютерно-графического направления

Учебная и научно-исследовательская деятельность студента предполагает развитость пространственного мышления. Формирование данных способностей закладывается ещё в формате школьного образования, в частности предметно на учебных занятиях по стереометрии, черчению, в виде факультативных занятий, технологии по направлению «Технический труд». Опираясь на ФГОС среднего общего образования (10–11 кл.), выделим предметные результаты освоения курса математики, отвечающие за подготовку абитуриента к изучению инженерной геометрии и компьютерной графики:

- владение основными понятиями о плоских и пространственных геометрических фигурах, их основных свойствах;
- сформированность умения распознавать на чертежах, моделях и в реальном мире геометрические фигуры;
- применение изученных свойств геометрических фигур и формул для решения геометрических задач и задач с практическим содержанием [\[6\]](#).

Подчеркнем, что указанные требования не отражены в профильном уровне освоения учебного предмета, а заявлены только в базовом. Однако, результаты выполнения заданий ЕГЭ № 14, № 16, нацеленные на проверку умения выполнять действия с геометрическими фигурами, координатами и векторами (уровень заданий повышенный, но не высокий) составляют минимальный процент и кардинально не меняются по данным 2020 – 2021 гг. (табл. 1) [\[7\]](#).

Таблица 1

Сведения о результатах ЕГЭ по математике (раздел геометрии)

№	Проверяемые элементы	Баллы	% получивших определенный балл в 2020 г.	% получивших определенный балл в 2021 г.
14	Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами, координатами и векторами	0	97,3	76,7
		1	1,9	20,2
		2	0,8	3,1
16	Уметь выполнять действия с геометрическими фигурами, координатами и векторами	0	87,2	94,8
		1	10,7	2,6
		2	0,4	0,6
		3	1,7	2,0

Таким образом, компетенции школьника, демонстрирующие навыки работы с объектами в пространстве, на которые непосредственно опирается компьютерное моделирование, неизменно остаются на низком уровне, что сказывается на качестве обучения студента в высшей школе.

Одним из перспективных направлений совершенствования методик преподавания дисциплин, нацеленных на представление окружающей действительности, систем трехмерных моделей, является визуализация учебного материала, интерактивное взаимодействие с объектом [\[8\]](#). Перечислим доступные программные продукты, которые используются в средней школе для обучения стереометрии: Geogebra, Живая Геометрия, Geometry Expressions, SketchUp, Математический конструктор и др. Специализированные редакторы трехмерного моделирования, предназначенные для учебной и профессиональной деятельности: Mathcad, Autocad, 3DS Max, Компас 3D, T-flex и пр. В учебных целях программы позволяют создавать, трансформировать, комбинировать, измерять, строить сечения трехмерных объектов, сохраняя при этом его реалистичное представление.

Вызов 2. Импортозамещение как обязательный фактор обновления производственной и образовательной среды

Ключевым показателем эффективности как производственной, так и образовательной сферы на сегодняшний день является импортозамещение используемого программного обеспечения. Б.А. Бурняшов, ведущий специалист в области права интеллектуальной собственности, ещё в 2019 г. обращал внимание на то обстоятельство, что «рынок отечественного ПО остаётся очень узок», и российские фирмы-разработчики ПО в отличие от зарубежных коллег не рассматривают затраты на продвижение своих коммерческих продуктов в образовательные учреждения как долгосрочные инвестиции [\[9\]](#). Поддержим точку зрения исследователя о необходимости, прежде всего, осуществить переход на отечественное программное обеспечение в рамках проведения со студентами лабораторных работ и практических занятий. Действительно, в повестке работы кафедр технических вузов ключевыми являются вопросы о внесении тем по изучению отечественного ПО в рабочие программы учебных дисциплин, об обеспечении разработки учебной и научно-методической литературы по работе с отечественным ПО. С точки зрения автора методика организации образовательного процесса по дисциплине «Инженерная геометрия и компьютерная графика» в Пермском Политехе соответствует запросам подготовки как «передовых» инженеров, так и бакалавров-технарей. Так в ходе лабораторных работ, предусмотренных учебным планом, происходит формирование навыков компьютерного моделирования у студентов в САПР Компас-3d (российская

компания «Аскон»). При этом содержание практических и проектных заданий отвечает современному технологическому запросу о значимости цифровой 3d-модели и позволяет сформировать особые, отличные от традиционных, умения и навыки, составляющие основу креативного «инженерного» мышления [\[10\]](#).

«Природа» обозначенных выше вызовов, безусловно, различна. Тем не менее, каждый из них оказывает непосредственное (внутреннее и внешнее) влияние на процессы обучения студентов. Решение этих вопросов не может быть линейным. Применение педагогических технологий вкупе с современными программными разработками способно обеспечить формирование профессиональных компетенций будущего инженера. Продемонстрируем ряд треков, раскрывающих опыт работы авторского коллектива, как возможный вариант логичного ответа на вышеуказанные «вызовы».

3. Треки: авторские практики и методики

Трек 1. САПР для образовательной деятельности: условия выбора и технологии обучения

Изучение систем автоматизированного проектирования (САПР) в освоении студентами компьютерно-графических дисциплин закреплено в рабочих программах учебных дисциплин вузов. В современных условиях чаще ставится вопрос о выборе (смене) программного продукта, введении альтернативной системы проектирования. Приведем в качестве примера требования, предъявляемые к компьютерным программам специалистами Башкирского государственного аграрного университета [\[11\]](#):

1. простота интерфейса;
2. удобство работы в программной среде;
3. техническая возможность и оснащенность материальной базы факультета;
4. возможность приобретения лицензии по льготному тарифу;
5. наличие русифицированной версии программы;
6. поддержка основных ГОСТ при выполнении чертежей;
7. возможность выполнять 3D-модели деталей.

Проанализируем данные требования для описания и выбора современной САПР с точки зрения их востребованности при подготовке «передового» инженера:

Простота интерфейса и удобство работы являются достаточно субъективными факторами, исходя из того, что современные студенты (abitуриенты) в большинстве своем имеют достаточный опыт работы в электронных средах и вполне адаптивны к новым программным продуктам;

Наличие русифицированной версии программы на данный момент также не является показательным по ряду причин, среди которых отсутствие лингвистических барьеров и практические навыки работы у обучающихся в иноязычных ресурсах. Указанное требование в современных условиях целесообразно переопределить на показатель происхождения ПО с акцентом на отечественный продукт;

Возможность приобретения лицензии по льготному тарифу для образовательных учреждений зачастую действительно предполагается разработчиками ПО, что в свою

очередь способствует наращиванию технических возможностей и оснащенности материальной базы факультетов. Партнерские отношения между разработчиком, образовательной организацией и производством являются взаимовыгодными в плане распространения программных продуктов, обучения (подготовки, переподготовки) сотрудников;

Типичные поддержка основных ГОСТ при выполнении чертежей; возможность выполнять 3D-модели деталей в современных условиях следует дополнить рядом новых характеристик:

- параметризация (доступность параметризации цифровой модели изделия, простота организации диалога с пользователем, элементы программирования), возможность программирования;
- кинематика (моделирование кинематики пространственной модели изделия, простота организации, различные виды движения объекта, запись и демонстрация анимации);
- экспорт цифровой модели изделия в среду VR (полнота и качество отображения, возможность взаимодействия и редактирования, воспроизведение анимации).

Значимым параметром при выборе САПР является востребованность полученных умений проектирования модели изделия при трудоустройстве.

Отметим, что критерии выбора программ для вуза, безусловно, отличаются от требований предприятий, внедряющих САПР для организации (или обновления) производства. Так, важнейшим фактором на сегодняшний день выступает возможность организации полного жизненного цикла изделия. С помощью педагогических технологий в вузе у студентов должно формироваться представление об этих процессах и роли и этапах компьютерного моделирования в реальной производственной среде.

В свою очередь выделим основные направления в организации учебного процесса с привлечением САПР. Используемый программный комплекс – Компас-3D (российская компания «Аскон») – применяется для выполнения лабораторных работ и индивидуальных практических заданий, предусмотренных рабочей программой дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика» (табл. 2). Констатируем, что профессиональные компетенции студентов (в т.ч. трехмерное моделирование) невозможно сформировать без применения систем автоматизированного проектирования.

Таблица 2

Раздел рабочей программы «Инженерная геометрия и компьютерная графика»

Знать:	Уметь:	Владеть:
элементы инженерной геометрии, основы геометрического моделирования, стандартные программные средства компьютерной графики;	использовать для решения геометрических задач методы инженерной геометрии, средства геометрического моделирования;	навыками разработки рабочей проектной и технической документации в соответствии с требованиями стандартов;
правила разработки проектной, рабочей документации, включая	применять действующие стандарты и другие нормативные документы	навыками использования современных ИТ и ВТ для получения

чертежи, электронные модели деталей, и другие документы на специализированные объекты;	для оформления технической документации;	конструкторских, технологических и других документов;
способы геометрического моделирования с использованием стандартных средств автоматизации проектирования.	осуществлять проектную деятельность с использованием средств компьютерной графики;	опытом выполнения проектов с учетом специфики направления подготовки.

Однако педагогические технологии должны быть нацелены не только на формирование стандартных наборов компетенций компьютерно-графической подготовки обучающегося, но и привлекать «сопутствующие» методики для понимания прикладных производственных задач или реальных условий применения работы. Например, применение технологии виртуальной реальности позволяет организовать в малой студенческой группе системную деятельность исследовательского, научного и методического характера. Работа со школьниками, студентами, магистрантами в ПИШ требует пересмотреть учебные программы, включить проектную, творческую, практико-ориентированную составляющую, организовать преемственность разработок с другими инновационными центрами.

Для решения поставленных задач требуется привлечения новых программных продуктов. На основе перечисленных выше требований к компьютерным программам выбор был остановлен на системе T-flex CAD и ее встроенного модуля T-flex VR от российского производителя – компании «Топ Системы». Стоит отметить довольно «осторожное» отношение специалистов-практиков в области преподавания инженерной геометрии к данной программе. Выразим мнение, что формирование базовых навыков проектирования в программах Компас-3D и T-flex CAD основано типовых приемах 3D-моделирования, создания сопроводительной документации. Так, принципы моделирования в обоих пакетах соответствуют давно зарекомендовавшим себя способам (типа, «выталкивания», «выдавливания», «экструдирования»), «логика» связи модели и ее чертежа в электронном варианте общепонятна студентам. Однако, видение перспективности использования таких возможностей, как параметризация, визуализация, анимация, производственный анализ изделия, разнообразие приложений, с учетом «условной» простоты и понимания принципов работы программы, особенно выделяет T-flex среди остальных российских САПР.

На данный момент авторским коллективом ведется работа по обновлению и внедрению учебно-методического комплекса дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика» на основе САПР T-flex CAD. Продемонстрируем ряд авторских педагогических инициатив, которые удалось выявить на сегодняшний день в направлении проводимой работы.

Трек 2. Виртуальная реальность для инженерной и компьютерной графики

Оправданно востребованной тенденцией в современном образовании является привлечение виртуальных технологий в учебный процесс. Возможности виртуальной реальности в рамках преподавания дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика» также нацелено на преодоление внешних «вызовов» и формирование

профессиональных компетенций обучающихся.

1) Пространственное мышление – устранение «пробелов». Обеспечение наглядности, эффекта присутствия, возможность вручную взаимодействовать с трехмерными объектами (точка, прямая, плоскость) реализуется в виртуальном пространстве, компенсируя тем самым пробелы школьного уровня (непонимание стереометрии, отсутствие черчения и т.п.). Так, в ходе опроса «Использование VR-технологий в курсе инженерной геометрии и компьютерной графики», проведенного в октябре 2021 г., среди студентов 1-2 курса различных факультетов Пермского Политеха, было выявлено, что большинство обучающихся (53%) хотели бы поработать с предложенными объектами моделирования в среде виртуальной реальности до начала выполнения лабораторной работы;

2) Начертательная геометрия – метод «вживую». Модуль начертательной геометрии обязательно присутствует в программе дисциплин инженерно-компьютерной грамотности. Из года в год для студентов он вызывает затруднения и недопонимание. Виртуальная реальность в таком случае выступает своеобразным «мостиком», позволяя вывести в пространство 2D-построения, произвести необходимые измерения, обосновав (для себя) правильность этапов решения позиционной задачи. Вышеуказанный опрос также показал, что использование VR-среды поможет в понимании дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика» (76%), а около 85% обучающихся хотели бы ввести в содержание дисциплины прикладной компонент, основанный на технологии виртуальной реальности;

3) Равные возможности – работа в команде. Речь идет об уровне подготовки студента на момент поступления в вуз. Действительно, входящий контроль по дисциплине определяет разноуровневые показатели знаний студентов, обучающихся в одной группе. Вчерашний школьник, освоивший программу дополнительного образования в кванториумах, ИТ-центрах, цифровых лабораториях, более компетентен, чем его сокурсник, обучающийся в традиционном формате. Объединяя разноуровневых студентов для подготовки общего VR-проекта, формируется важнейшая компетенция – проектная работа в команде;

4) Разработка собственного VR-контента. Одной из важнейших проблем обеспечения образовательного процесса является приобретение и/или разработка обучающих программных продуктов определенной тематики. Самостоятельное проектирование учебных моделей и размещение их в среде виртуальной реальности, манипуляции с ними являются необходимыми компетенциями современного инженера. Заметим, что комплекс программ T-flex позволяет реализовать данные задачи в полном объеме;

5) Предпрофессиональная деятельность. Одно из актуальных направлений применения технологий виртуальной реальности – аэрокосмическая и авиационная отрасли промышленности (виртуальные тренажеры, анализ и сборка моделей, демонстрация продукта). Аэрокосмический факультет ПНИПУ заинтересован во внедрении данных технологий. Погружение студентов в подобные формы работы на начальных этапах образования поможет им в освоении специальных дисциплин в дальнейшем.

Трек 3. Виды учебной работы студента по дисциплине «Инженерная геометрия и компьютерная графика» с применением T-flex VR

Процесс внедрения технологий виртуальной реальности в учебный процесс по дисциплине «Инженерная геометрия и компьютерная графика» предусматривает корректировку учебных программ. Предварительный анализ выявил возможность применения на всех видах занятий: лекция, практическая и лабораторная работа.

Платформа для работы – T-flex VR. В таблице 3 приведены темы и виды учебных занятий, выбранных для освоения тех или иных команд, доступных в системе виртуальной реальности.

Таблица 3

Инструментарий T-flexVR для применения на учебных занятиях

Опция (команда)	Лекционное занятие	Практическое занятие	Лабораторная работа
 Измерение	Взаимное расположение прямой и плоскости	Решение метрических задач на определение натуральных характеристик плоской фигуры	Редактирование электронной геометрической модели. Поиск и устранение ошибок
 Сечение	Сечение поверхности плоскостью	Построение изображений (разрезов) типовой детали и ее пространственной модели	Выполнение модели с применением библиотек стандартных элементов
 Сценарии анимации. Сборка/разборка	Виды соединений составных частей изделия	Соединение детали. Понятие сборочной единицы	Электронная модель сборочной единицы. Моделирование СЕ с применением библиотек стандартных элементов
 Перемещение сопряженных элементов	Резьбовые соединения	Разъемные соединения. Стандартные крепежные изделия	Электронная модель сборочной единицы. Моделирование СЕ с применением библиотек стандартных элементов

Подчеркнем, что демонстрация моделей в среде T-flex VR осуществляется для самостоятельно разработанных студентом учебных образцов деталей в T-flex CAD. Уточним, что в приоритете, естественно, находится последовательность изложения учебного материала [12]. В таблице 3 не указаны базовые команды, такие как «скрыть/показать объекты», «взять объект», «перемещение» («полёт»). Их применение в учебной виртуальной геометрической модели очевидно.

4. Заключение

В текущих условиях цифровой трансформации подготовка кадров в рамках ПИШ требует пересмотра и обновления методико-дидактической базы, материального фонда, устойчиво-регулярных партнерских отношений с высокотехнологичными предприятиями. Развитие профессиональных компетенций преподавателей в контексте цифровизации системы образования становится частью педагогической работы. Опираясь на собственные результаты научно-методической работы, выделим ряд принципов, поделив их на общие (применимые для организации образовательного процесса) и специальные (характерные для подготовки специалистов технического профиля в направлении моделирования).

Общие принципы:

1. Адаптация классических теоретических научных положений в электронный формат (презентация, видео уроки); MS Power Point, MS Teams, Zoom, BigBlueButton и др.
2. Изменение форм и форматов проверки работ (системы тестирования, стоковые папки, социальные сети); Moodle, Test IT, Telegram и др.
3. Систематизация учебных ресурсов образовательной программы в единый цифровой контент; Moodle, MS Teams.

Специальные принципы:

1. Взаимодействие с предприятиями и работодателями, отслеживание важности прививаемых компетенций, их прикладной характер. Своевременная корректировка учебных заданий.
2. Создание на базе кафедр центров компетенций
3. Освоение и применение современных технологий в рамках учебных программ основного и дополнительного образования (технологии VR, аддитивные технологии).
4. Привлечение различного оборудования для организации и демонстрации учебных приемов (например, голограммический куб). Применение такого инструментария на занятиях по инженерной геометрии позволит обеспечить наглядность изучаемого материала, а эффект присутствия и взаимодействия с цифровым двойником объекта позволит закрепить и запомнить изучаемые свойства
5. Комбинирование традиционных и инновационных методик работы. Например, кейс-задание для выполнений в групповом формате в рамках УД «Инженерная геометрия и компьютерная графика». Примером подобной практики может служить форма работы, имитирующая конструкторское бюро, при которой студенты распределяют роли (инженера, конструктора, моделлера, визуализатора) и осуществляют поэтапную разработку учебного конструкторского изделия. Интересен опыт применения STEAM-технологий при обучении компьютерному моделированию, где на основании сформулированной проблемы студенты разрабатывают варианты устройств или приспособлений для решения поставленной задачи. В рамках направления компьютерного моделирования этапы данной разработки включают: идею, чертеж, цифровую модель, сопроводительную документацию, производство изделия методом аддитивных технологий, апробацию, рефлексию.

Библиография

1. Публичное обсуждение проекта «Передовые инженерные школы» в НИЯУ МИФИ. – URL: <http://mephi.ru/press/news/18444> (дата обращения: 12.01.2023).
2. Постановление Правительства РФ от 08.04.2022 № 619 «О мерах государственной поддержки программ развития передовых инженерных школ» // Официальный интернет-портал правовой информации Правительства РФ. – URL: <http://government.ru/docs/all/140436/> (дата обращения: 22.01.2023).
3. В 15 субъектах России будут созданы передовые инженерные школы // Официальный интернет-портал правовой информации Правительства РФ. – URL: <http://government.ru/news/45876/> (дата обращения: 23.01.2023).
4. Федоров И. Б. Школа инженеров будущего // Высшее образование в России. 2004. № 10. С. 3–8.

5. Пронюшкина Т. Г. Модель формирования графической культуры как системообразующей составляющей конкурентоспособности будущего инженера // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 4. С. 186–196.
6. ФГОС Среднее общее образование (10–11 кл.) // Справочник кодов общероссийских квалификаторов. – URL: <https://classinform.ru/fgos/1.4-srednee-obshchee-obrazovanie-10-11-class.html> (дата обращения: 23.01.2023).
7. Анализ выполнения результатов ЕГЭ-2021 по учебным предметам. – URL: https://rcoi02.ru/wp-content/uploads/RB_GIA11.pdf (дата обращения: 23.01.2023).
8. Дианова Ю. В. Формирование и развитие пространственного мышления у обучающихся средствами VR-технологий // Аэрокосмическая техника, высокие технологии и инновации. 2021. Т. 2. С. 46–49.
9. Бурняшов Б. А. Проблемы программного обеспечения профессионального образования России // Научный вестник Южного университета менеджмента. 2019. № 2 (26). С. 119–124.
10. Столбова И. Д., Л. В. Кочурова, К. Г. Носов. О возрастании роли цифровой 3D-модели в проектной деятельности и геометро-графическом образовании // Информатика и образование. 2022. № 1. Т. 37. С. 59–68.
11. Кузьмин И. Г. Сравнение компьютерных программ // NovaInfo. 2017. № 58. С. 9–13.
12. Дианова Ю. В., Шелякина Г. Г. Перспективы внедрения технологии виртуальной реальности (на основе t-flex) в практику преподавания дисциплины «Инженерная геометрия и компьютерная графика» // Инновационные технологии в инженерной графике: проблемы и перспективы: сборник трудов Международной научно-практической конференции, Брест, Республика Беларусь, Новосибирск, Российская Федерация, 26 апреля 2022 года. Брест: БГТУ, 2022. С. 77–82.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной к рецензированию статье выступают методики подготовки инженеров, предметом – фактически их специфика и особенности.

Актуальность работы несомненна по причине растущего внимания к подготовке технических кадров в условиях цифровизации и очевидной необходимости развития отечественного ПО.

Основными методами исследования выступают описательный методический анализ, статистический анализ, а также синтез – этот инструментарий с функциональной точки зрения полностью соответствует задачам, подлежащим решению в работе подобного рода.

Теоретическая часть исследования выполнена на высоком уровне. Заслуживает внимания отказ автора от общих истин и высокий уровень конкретики в обосновании актуальности, а также описании вызовов, стоящих перед отечественной педагогикой в данном разрезе.

В практической части исследования автор приводит подробное описание методик работы с содержательным анализом их сторон и хорошим оперированием достаточно большим массивом профессиональных терминов.

Текст статьи написан языком полностью соответствующим нормам научного стиля. С лингвистической точки зрения текст выполнен на очень высоком уровне, автор

приглашает читателя к размышлению о конкретных проблемах, что, безусловно, предполагает потенциальный интерес к работе со стороны весьма широкой аудитории. Перечень литературы соответствует требованиям и находит реальное содержательное отражение на страницах работы.

Заслуживают внимания подробные тезисные выводы и синтезированные в них общие и частные принципы, что позволяет говорить об элементах методической новизны в статье.

По работе существуют следующие замечания.

С позиций именно педагогики формулировка «участников передовой инженерной школы» звучит не вполне научно по причине отсутствия образовательной конкретики. Дело в том, что не понятно, слово «школа» употребляется в смысле среднего общеобразовательного учреждения или в смысле научно-педагогического пространства (например, высшая школа). Помимо этого не вполне понятно, о каких именно обучающихся говорит автор. Слово «участник» в образовательном понимании является более широким термином, нежели «обучающийся», обычно оно подразумевает в том числе административно-вспомогательный персонал учреждения. Из текста так же сложно однозначно понять, о какой категории обучающихся идёт речь, так в обосновании актуальности автор оперирует данными высшей школы, в основной части говорится о подготовке старшеклассников. Вероятно, имеется в виду подготовка инженера в целом на всей образовательной траектории, но для педагогической статьи лучше выбрать один конкретный её этап.

В работе отсутствует предмет исследования в научно-педагогическом понимании это слова. Автор делает обзор методик, но не определяет никакую конкретную сторону образовательного процесса (конкретные навыки, компетенции, качества и пр.) которую предлагается совершенствовать.

Последнее замечание определяет то, что текст скорее имеет методический формат, нежели научно-аналитический, по крайней мере в понимании последнего педагогической наукой.

Указанные замечания несколько обедняют содержание статьи с научно-педагогических аналитических позиций, но не отменяют того факта, что с профессионально-технической точки зрения работа выполнена в целом на хорошем уровне. Соответствуя основным требованиям к публикациям подобного рода, она, безусловно, заслуживает того, чтобы быть изданной в рецензируемом журнале

Pedagogy and education

Правильная ссылка на статью:

Kompaneeva L.G., Gulyaeva E.V., Gavrish A.D., Platonova D.O. — Unfavorable epidemiological situation as an intensifier of digitalization of higher education // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43503
 EDN: SANQOR URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43503

Unfavorable epidemiological situation as an intensifier of digitalization of higher education / Неблагоприятная эпидемиологическая обстановка как интенсификатор цифровизации высшего образования

Компанеева Людмила Геннадьевна

ORCID: 0000-0001-8328-013X

кандидат педагогических наук

доцент, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Волгоградский институт управления - филиал РАНХиГС

400078, Россия, Волгоградская область, г. Волгоград, ул. Герцена, 10, ауд. 407



✉ kompaneyeva@mail.ru

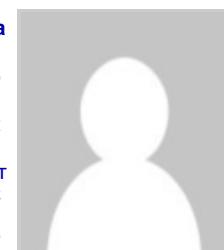
Гуляева Евгения Вячеславовна

ORCID: 0000-0003-1605-8576

кандидат филологических наук

доцент, заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации, Волгоградский институт управления - филиал РАНХиГС

400078, Россия, Волгоградская область, г. Волгоград, ул. Герцена, 10, ауд. 407



✉ guevgenia@yandex.ru

Гавриш Алеся Дмитриевна

ORCID: 0000-0002-4791-5852

кандидат филологических наук

старший преподаватель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, Волгоградский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Волгоград

400078, Россия, Волгоградская область, г. Волгоград, ул. Герцена, 10, ауд. 407



✉ prostozachem@mail.ru

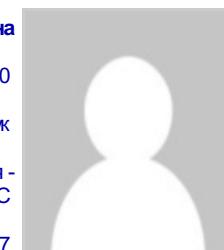
Платонова Дарья Олеговна

ORCID: 0000-0002-8562-2970

кандидат филологических наук

доцент, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Волгоградский институт управления - филиал РАНХиГС

400078, Россия, Волгоградская область, г. Волгоград, ул. Герцена, 10, ауд. 407



✉ danyush7777@yandex.ru

[Статья из рубрики "Массово-информационные процессы в обучении"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43503

EDN:

SANQOR

Дата направления статьи в редакцию:

29-06-2023

Дата публикации:

06-07-2023

Аннотация: Актуальность статьи определяется необходимостью анализа изменений, произошедших в высших учебных заведениях во время и после пандемии коронавируса в контексте использования цифровых технологий. В рамках данного исследования мы провели контент-анализ веб-сайтов и учебных программ волгоградских вузов и анкетный опрос студентов с целью выявления преимуществ и недостатков использования цифровых технологий и электронного обучения в современных условиях. Цифровизация уже давно начала внедряться в процесс управления высшими учебными заведениями, однако, за последние годы произошли глобальные изменения в онлайн-обучении, что подтверждают результаты нашего исследования. 70-80% самостоятельной работы студентов высших учебных заведений переведено в электронный формат, аудиторная нагрузка заменена онлайн-уроками, меняются также и методы преподавания: к примеру, увеличивается частота использования т.н. смешанного обучения. Результаты нашего исследования заставляют задуматься о чрезмерном увлечении электронным обучением, возможностях и рисках его использования. Цифровизация образования вносит значительные изменения в традиционное понимание роли преподавателя и студента в процессе обучения, что требует соответствующей адаптации к новым реалиям. Цифровизация также приводит к переменам в управлении организациями и к введению в образовательный процесс новых участников. Наши выводы указывают на необходимость поддержки профессорско-преподавательского состава в области методологической и технической помощи, поскольку процесс цифровой трансформации высших учебных заведений необратим, а его интенсивность продолжает расти.

Ключевые слова:

цифровая образовательная среда, технологии дистанционного обучения, высшие учебные заведения, массовые открытые онлайн-курсы, цифровая грамотность преподавателей, электронное обучение, цифровые навыки, РАНХиГС, платформа открытого образования, социализированность студентов

Introduction

Accelerated by the pandemic, the digital future becomes a reality increasingly faster. The events associated with COVID-19 (Coronavirus disease caused by SARS-CoV-2 virus) showed how much important digital technology was in case of a rapid change in the

common functioning processes of society. The digital society, society of the future considered in recent history, is deemed to be a result of the implementation of the concept of information society, however, its key feature is not information itself but the electronic digital way to store and disseminate it and the electronic digital mediation of any social relations [1].

The development of digitalization transforms all areas of activities of human society including education. In the course of education enhancement, digital technology plays an increasingly important role, contributing to education modernization and development and training of experts possessing the required digital skills. The creation and introduction of the digital educational environment in educational institutions as well as the implementation of the digital transformation of the educational system are supported at the state level and organized within the framework of the Federal Project «Digital Educational Environment».

The introduction of digital technology, the emergence of the digital educational environment, digital tools and digital footprints determine the development of digital education [2]. Digital education should be understood as a process of organization of the interaction between educators and students while moving from the goal to the result in the digital educational environment; its main means are digital technology, digital tools and digital footprints as results of learning and professional activities.

The legal basis for the initiation and implementation of digitalization in the area of education in the Russian Federation is as follows:

- 1) Federal Law №273-FZ of December 29, 2012 «On Education in the Russian Federation» enshrining the right of educational organizations to apply various digital learning technologies in their activities.
- 2) Program «Digital Economy of the Russian Federation», in accordance with which the digital educational environment must be created by 2024, ensuring high quality and accessibility of education.
- 3) The State Program of the Russian Federation «Education Development» for 2018-2025, which provides for the achievement of high quality and accessibility of education and application of distance technologies.

During the COVID-2019 pandemic, the educational system and the educational process itself underwent significant changes, there was a massive, forced transition of educational institutions to the distance mode of work, and consequently, many countries actually launched an unexpected large-scale experiment for education digitalization, its positive results are likely to be used further in the system. All educational institutions shifted to the widespread and, more importantly, real application of distance and digital learning technologies. The teaching staff of higher education institutions mastered and adapted the available services provided by technical developers of distance learning technologies and filled them with new educational content within a short period of time. The crisis provoked by the epidemic caused the rapid introduction of innovations in higher education institutions, they would take years at another time, overcoming administrative obstacles and personnel resistance.

On the basis of the observation of modern trends in education, the World Economic Forum predicted the following possible changes in the education area early in the pandemic: 1) amazing local innovations will take place in the course of forced pedagogical experiments

(the traditional classroom education will be supplemented with new methods – from live broadcasts to experiments with virtual reality); 2) the partnership between the private and the state educational sectors will grow (various parties interested in the further use of digital technology, from publishers and television to providers of technology and telecommunications networks, will become more active); 3) the digital inequality will increase (the quality of education will mainly depend on access to digital technology) [3].

Rave reviews of the impact of the accelerated transition to digital education during the pandemic and the possibility of applying its components in the process of higher education raise questions about the prospects of the future use of such technology in education. The reasonableness of the study conducted within the stated topic is determined by the need to evaluate the changes in the use of digital technology and online learning, which are due to the pandemic challenges, directly in the educational process and resolve the issue of the possibility of its further application in terms of the modern digital educational environment.

Material and methods

The purpose of our study is the SWOT-analysis (the analysis of strengths, weaknesses, opportunities and threats) of applying digital technology of learning and e-learning in the educational process in the higher school performed on the basis of the data obtained as a result of the forced accelerated transition to distance forms of work and e-learning in the period of the pandemic.

It is necessary to fulfill the following objectives:

- to conduct a content analysis of the websites of three leading higher education institutions of Volgograd Region to consider the functioning of the digital educational environment of these institutions
- to consider the content of the operating programs in humanities in these higher education institutions for 2023 and evaluate the occurring changes in comparison with our similar study in 2019
- to identify the advantages and disadvantages, possibilities and threats of the use of distance technologies and e-learning in the higher school;
- to assess the prospects of application and the peculiarities of development of e-learning components and online courses in terms of the modern digital educational environment.

The methodological basis of the study is the principles of the systemic and structural-functional approaches.

The study was conducted in February and March 2023. To evaluate the changes that have occurred in the transformation of the social readiness to use components of digital education, we analyzed the websites of three leading higher education institutions of Volgograd Region: Volgograd Institute of Management – branch of RANEPA (Russian Academy of National Economy and Public Administration), Volgograd State Socio-Pedagogical University and Volgograd State University, in order to consider the operation of the digital educational environment of the abovementioned educational institutions.

We also conducted a content analysis of 44 curricula of bachelor's and specialist's full-time humanities programs, such as Public Administration, Management, Human Resource Management, Economics, Law, Psychology, Social Work, History, Elementary Education, Economics, Foreign Languages of these higher education institutions for the academic year

2022/2023 and evaluated the changes that occurred, in comparison with our similar study of 2019 dedicated to the readiness of Volgograd higher education institutions to function in the digital society [\[4\]](#).

The current situation with the use of digital technology and e-learning components in the educational process was evaluated by means of an anonymous survey of students. We can add that the participation of respondents in the survey was voluntary, and we ensured the anonymity of personal data of all respondents. The questionnaire survey involved 450 persons, random first to fourth year students of the three leading higher education institutions of Volgograd mentioned above. The participants consisted of full-time students whose major subjects were as follows: management (18%), humanities (11,5%), law (26%), economics (17%), philology (15,5%) and sociology (12%).

The questionnaire included 26 questions assessing the availability and use of digital gadgets in the personal and academic life of the students (4); the use of digital technology and e-learning by professors in the educational process during the long period of distance learning (4); the degree of change in the presentation of material during the quarantine measures in the spring of 2023 in comparison with the previous period of distance learning (3) and the use of new forms of work mastered by professors during the pandemic in traditional offline learning (15).

Theoretical background

In the light of recent events, the attention of scholars in many countries has been focused on the rapid development of digital education, assessment of the advantages, disadvantages and prospects for e-learning and digital technology, application of their possibilities in the traditional learning process and feasibility of the transition to e-learning [\[5\]](#).

The technical and cognitive skills that make it possible to navigate modern information technology, satisfying personal, educational and professional needs, such as the ability to work with information in the digital environment, the capability of algorithmizing and optimizing own actions, the ability to interact in the digital environment taking into account ethical standards and legal regulation of the digital space, knowledge of the fundamentals of information security at the user level and the capability of protecting digital devices and personal data become a vital necessity for all higher school graduates. The category of digital education as one of the possibilities of increasing the effectiveness of the formation of professional competence of future bachelors, specialists and masters is described in works by A. A. Verbitsky, E. Yu. Levina and S. Grand-Clement [\[6\]](#), [\[7\]](#); [\[8\]](#).

The influence of the development and introduction of digital tools and technologies on the educational process is considered by V. N. Minina. The author notes that there are new participants in the group of actors involved in education: developers and owners of educational platforms, software and programming tools, mediators providing services for the adaptation of both tools and technologies themselves to the educational process in higher education institutions and professors and students to new technologies. New actors of the educational process transform usual relations between professors, students and administrations of educational organizations, they are actively involved in decision-making with respect to the content and arrangement of the educational process, partially displacing the academic staff from this area [\[9\]](#).

The influence of advantages and disadvantages of the accelerated transition to digital and

online education on the system of higher education is still to be studied, it is the subject of research and discussion of scholars from different countries. For example, the influence of the pandemic on the change in methods of teaching and motivation of students and their readiness to use e-learning were considered in the work by A. Prasetyo [\[10\]](#) and G. Erlam [\[11\]](#), the influence of forced distance learning on the emotional state of students and their academic stress was evaluated by A. Clabaugh and J. F. Duque and N. Selwyn respectively [\[12\]](#),[\[13\]](#).

Critical educational research of digital educational platforms as parts of wider socio-technical assemblages and their performative effects was conducted in works by M. Decuyper [\[14\]](#) and possible positive and negative effects of the pandemic on digital innovations are described in works by O. Zawacki-Richter, Ben Williamson and Rebecca Eynon, L. N. Danilova [\[15\]](#); [\[16\]](#); [\[17\]](#). In their studies, the scholars increasingly often conclude that in terms of full functioning of educational institutions the need for distance learning is significantly reduced (satisfying only some groups of students), while digital technology, on the contrary, must be developed further by intensifying its use in classroom education. Researchers notice that the use of digital educational platforms allows teachers to organize the educational online-process at a convenient time, because there is no need to seek for an empty classroom or to adjust to the university's schedule. In addition, online educational activities take place in a home environment, comfortable for both student and teacher.

Study and results

Digitalization of higher education means the transformation of the education and management process and routine social practices in the system of higher education due to the introduction of technologies of creation, processing, exchange, and transfer of arrays of information with the use of non-paper media. The conducted analysis of the websites showed that digitalization has been substantially and successfully integrated into the process of management and operation of higher education institutions, almost all management areas are automated: enrollment record, personnel management, curriculum, and schedule development, planning and monitoring of activities, record of students' academic progress and attendance, administrative and economic work, etc. However, the introduction of digital components in the process of education was slow, professors limited themselves mainly to the use of lively presentations while explaining new material.

The mobilization of the academic teaching staff during the pandemic facilitated the use of new forms of work, including digital technology. The analysis of 44 curricula of bachelor's and specialist's humanities programs of the leading Volgograd higher education institutions showed that the curricula and programs of Volgograd State University and Volgograd State Socio-Pedagogical University did not undergo significant changes in comparison with our similar study in 2019 related to the readiness of these higher education institutions for the development of digital skills of students and the use of digital technology in the educational process [\[4\]](#).

Volgograd Institute of Management – branch of RANEPA included some components of e-learning. For example, in the curricula of 6 from 9 specialist's and bachelor's educational programs, there was a change of part of classroom lessons to electronic ones, which are to be uploaded in the distance learning system (on the basis of Moodle – a Learning online platform or course management system) with further automatic check of students' works and record in the general rating. On average, in bachelor's and specialist's programs, 6-8

disciplines are studied with the change of classroom work to work in the institution's distance learning system, which comprises 10% of the total number of the studied disciplines. 100% of all scheduled tests are uploaded and organized on the online platform of the institution, and 80% of the total number of hours of independent work in higher education programs is organized in the form of students' work with materials uploaded in the distance learning system.

The reasonability of this innovation remains debatable, as, first, not all students have a responsible attitude to tasks in electronic form and there are frequent cases of cheating, the Knowledge Assessment in electronic format does not exclude reading answers to questions (for example, by opening several windows on the computer screen). Accordingly, digitalization affected not only the process of education and attestation but also the ways to overcome the supervision of professors. As a result, the qualitative aspect suffers as well: in this case, the level of knowledge goes down, and the assessment of the quality of this knowledge does not correspond to the truth. Second, as there are no online seminars in the schedule, students perceive this activity as independent homework, consequently, they do not consider its fulfillment necessary.

The idea of transferring part of classes to digital form is interesting and relevant, however, we think that it would be reasonable, first, to introduce these seminars in the schedule on the days of independent work of students and, second, not to include online seminars in the first, adaptation term of education.

In regional higher education institutions, professors have to perform by themselves the functions that are new to them: to create courses, upload the corresponding materials in them, compose various and numerous tests and exercises and fill online seminars with educational and methodological content, which can lead to excessive workload of the academic teaching staff, professional burnout and outflow of some employees. The constant contact with students, accessibility, and openness of professors at any time increases their dissatisfaction and nervousness.

The settlement of the issue of reducing the teaching workload and applying online resources of better quality in regional higher education institutions can be facilitated by the use of the possibility of including the ready MOOCs (massive open online courses) developed by leading Russian and foreign universities. For example, the projects «Open Education» and «Modern Digital Educational Environment» (neorusedu.ru) successfully function and develop in the Russian Federation. Over the four years since our similar study [4], the number of courses offered on the platforms has increased significantly, from 345 (Open Education) and 1063 (Modern Digital Educational Environment) in 2019 to 1047 and 1467 in 2023 respectively (Figure 1). All the courses uploaded on these platforms are available for free and without formal requirements for the basic level of education. Those who want to record the completed online course while mastering bachelor's or specialist's educational programs in higher education institutions have a possibility to receive certificates, which is unique for Russia. They should pass the online course control with the identification of the student and the check of the compliance with the completion requirements.

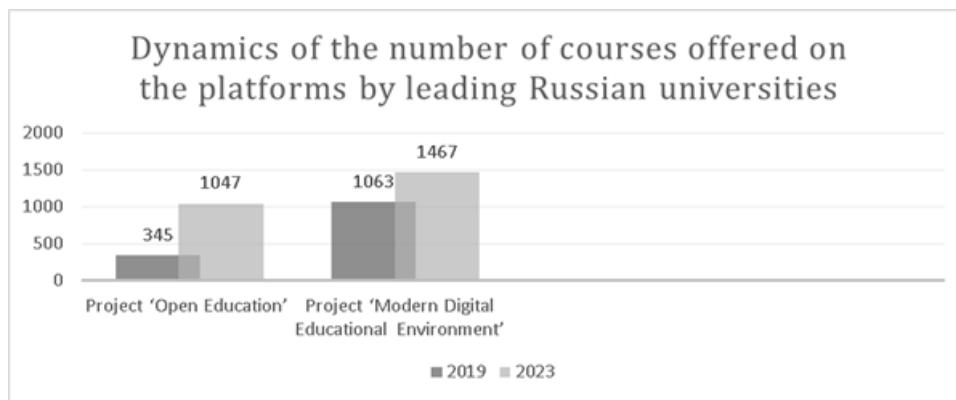


Figure 1. The number of courses offered on the platforms by leading Russian universities.

However, the questionnaire survey showed that, unfortunately, despite the fact that, compared to 2019, the number of students who have tried distance forms of work increased from 37 to 99%, 56% of the respondents are still unaware of major learning platforms such as Coursera, Network University, Open Education, and Modern Educational Environment (67% in 2019 respectively) (Figure 2). 73.2% of those students who have heard of this type of educational services have never used them, and only 19% of them indicated that professors record the completion of courses on these platforms, at the same time, half of them collaborate with the Modern Educational Environment platform.

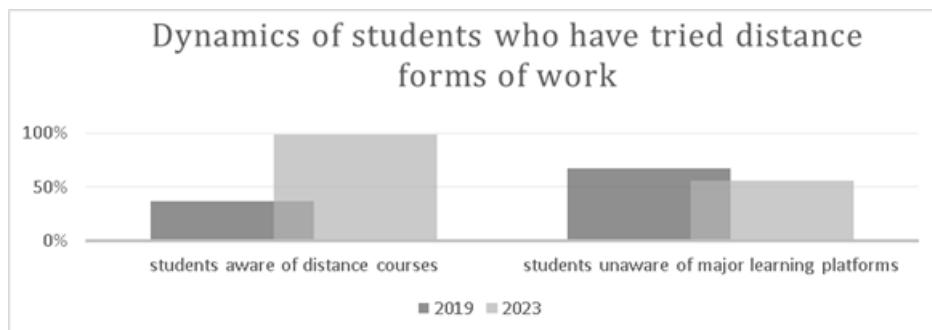


Figure 2. Number of students who have tried distance forms of work.

Nevertheless, the analysis of the digital educational environment and the survey of students show that 70-80% of independent work of students in all educational institutions is now organized in online form and its results are recorded in the general rating of the students. In the distance learning systems of institutes and universities, it is recommended to upload the following educational and methodological materials: links to textbooks in online library systems, links to articles, regulations, illustrations and other materials in open sources, links to audio and video materials, massive open online courses – MOOCs (with the indication of the topics recommended for study). Therefore, the number of students using components of e-learning increased from 27% in 2019 to 100% in 2023.

Despite some difficulties in the process of e-learning, such as access to the sufficiently high-speed internet (6.5%), insufficient methodological support (14.5%, technical interruptions in the process of material reproduction (14 %), the impossibility to download digital materials (2 %), the technical unreadiness of the digital educational environment of higher education institutions (16.1%) and the increased workload of students (43.5%), in general, 66.7% of the students are satisfied with the process of education, 92% of the first-year students responded that distance and e-learning were certainly better organized in the higher education institution than at school and 54.8% of the respondents were in favor of education with the attendance of the university and the simultaneous use of

distance learning technologies.

The involvement of professors in the learning activities of students and their interest in the results of the students' education also increased significantly. While in 2019, only 49% of the respondents stated that the professors familiarize them with how and what applications and information resources of the internet to use during the study of their discipline and only 10% of the professors maintained regular contact with the students, mostly by e-mail, now 88% of the professors familiarize the students with electronic resources and 96% of the professors are ready to advise students (Figure 3), using various sources of communication: messengers WhatsApp and Viber, chats in Moodle and Teams, e-mail, Vkontakte (Russian social network) and other sources, at any time. 97.5% of the student use smartphones and resources of the internet to search for the necessary information directly in the course of seminar lessons, which is considerably higher than the previous indices.

The forced distance learning also affected the change in forms and methods of teaching. 96.4% of the respondents replied that the professors use visual means (presentations, slides, video, interactive posters, etc.) in the process of teaching disciplines, which is twice higher than the previous indices. 77.2% of the students noted that the flipped learning model is used during the lessons, when the professor provides material for independent learning at home, and the material is consolidated in practice in the classroom, 13.6% of them specified that the professors use audio and video lectures made by themselves, which is 10 and 7% higher than the data of the 2019 survey respectively. Unfortunately, almost two-thirds of the respondents have never encountered gamification elements, although this may also be due to the fact that the survey involved students of humanities.

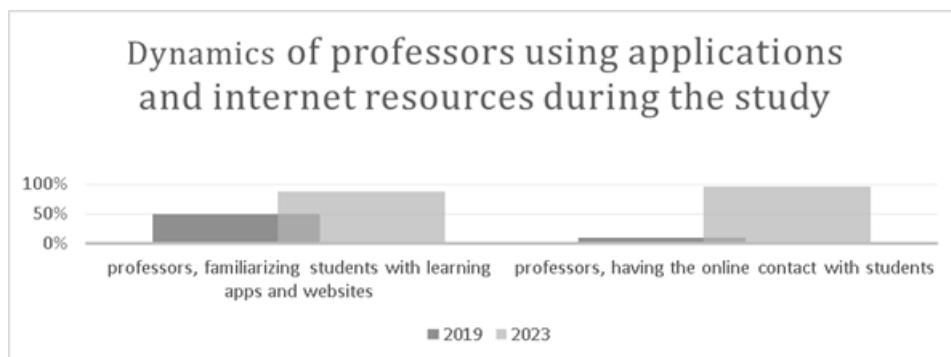


Figure 3. The number of professors using applications and information resources of the internet during the study.

In our opinion, the following factors would have a positive impact on the dynamics of the digitalization of higher education. Firstly, it is additional funding for large universities that would help them to create full-fledged MOOCs or online-courses by specialists, and, accordingly, the emergence of new employees in higher education institutions, such as: digital content methodologists, MOOC creators, web designers, editors, and other up-to-date specialists.

Secondly, new and improved proctoring systems are needed. Small institutes that do not have sufficient funding to create their own courses are encouraged to use the possibility of students taking some theoretical courses with elements of proctoring on open educational platforms with the subsequent protection of results in the overall rating.

The third area in need of development is the creation and promotion of digital solutions, providing information on the operational capabilities of available services to ensure a highly effective exchange of experience in the field of creation and development of digital

technologies for higher education organizations.

Changes in higher education associated with digitalization should be aimed both at a partial restructuring of the educational process and at changing the role of the teacher in modern conditions. We suggest that each teacher should have not only the knowledge of his subject, but also digital literacy, the ability to develop and apply content using digital technologies. In connection with the above, we believe that we need the support of academic staff in the field of methodological and technical support, increasing the level of its digital skills, since the process of digital transformation of higher education institutions is irreversible and its intensity continues to increase.

Discussion

We can say that there is some ambiguity in the prospects for introducing digital technologies into higher education. The reformatting of fundamentally important elements of education as a result of digitalization is aimed at the speedy and effective achievement of pedagogical goals and inevitably changes the degree of socialization of the pedagogical process itself. In this research we understand socialization as the process and the result of formation of personal traits defined by the status and required by the society [\[18, p.167\]](#). Socialization of students implies the development of their ability to build relationships with other people, successful learning of values and norms, that are significant in society, and also the creation of a system of value orientations and social attitudes. Pedagogical tasks facing a teacher of higher education cannot be limited just by the simple transfer of specific knowledge. The knowledge itself, especially in the sphere of humanitarian sciences, always implies some basic element of socialization. Even if this knowledge is abstract, it still contains some elements that are directly linked to the functioning of society as a social system. One of the non-obvious threats that the digitization process poses is the loss of subtle meanings and intuitive interpersonal interactions that are important for the student as a future humanitarian specialist. The ongoing natural processes of social non-virtual interaction are unlikely to be replicated with the current digital environment due to a number of objective circumstances.

Also, we can mention some specific reduction of motivation to study as one of the negative consequences of exclusion of a student from the process of alive competitive-centric interaction (or as a result of the reduction of its importance). Motivational mechanisms under conditions of growing digitalization include an increasing number of abstract desocialized incentives (for example, the introduction of a percentage-based rating system). Competitive interaction «student-student» or «student-teacher» is replaced by another uncompetitive interaction «student-computer/ computer program».

Another potential disadvantage of the increasing digitalization of education may be the inclusion in the traditional hierarchical structure of the «teacher-learner» of new elements-mediators. This often leads to a lowering of the teacher's authority and to the development of the learner's excessive confidence in the reliability of the information he has obtained from digital and Internet sources. The computer pushes the authority of the teacher out to the periphery and adds subjectivity to the new participants of digital interactions.

Among other things, modern computer technology includes the so-called artificial intelligence, i. e., the ability of a software system to solve creative problems belonging to a specific subject area [\[19\]](#). Neural networks, as a form of artificial intelligence implementation, can now be used to produce texts with some axiological component in the humanitarian sphere. For example, it can be made by an online resource called ChatGPT

(Generative Pre-trained Transformer). Such texts, generated by the neural network, are unique to some extent. Students, using this technology to complete study assignments, force the teacher to play an unusual role of an expert. The teacher is faced with the need to determine the authorship of the work, which in itself is quite difficult and distracts the teacher from the solution of the directly facing him or her pedagogical tasks. It is very likely that such activities of teachers may lead to the fact that eventually the interaction of the 'student-teacher' will be partially replaced by the interaction of the capabilities of computer technologies, used by the teacher and the capabilities of computer technologies used by the student.

However, the process of digitalization of higher education, despite its contradictions, has several undeniable advantages. First of all, we would like to mention the intensification of the learning process. Students no longer spend their study time searching for paper versions of the information they need, and electronic tools allow to complete tasks quicker and provide students with a relatively simple way to submit them to a teacher for verification. This leads to a more efficient use of study time. In general, the learner's comprehensive adaptation to the digital environment is manifested in the opportunity to acquire the necessary academic knowledge through its use.

Another advantage of digitalization of the educational process is the possibility of providing quick feedback, which helps the teacher to correct mistakes in the student's work before the student's interest in a particular task has decreased. This allows not to split the learning process, but to maintain its continuity.

In addition, one of the positive factors of digitalization is the removal or reduction of subjectivity in the evaluation of the student's activities. Calculating by computer of points for a student's test task a priori assumes the absence of assessment of student's personality.

We would also like to mention the possibility of individualization of the learning process created because of digitalization. In our opinion, this factor will be increasingly important in digitalization. It is possible to evaluate the students' actions on the educational online platform, to track their reactions, to provide them with information in a convenient and understandable way (for each student individually, considering his individual characteristics). It is also important to reduce the stress and emotional tension that sometimes arise in the learning process.

As for the prospects of implementing the results of our research in theory and in practice, we believe that the issues of digitalization are addressed in our article in such a way that our research may serve as an incentive for a broader discussion. For example, there is already an urgent need to discuss the new subjectivity that is emerging, in particular, among the creators of online training platforms. It is necessary to establish consistent system interaction with new subjects of the learning digitalization process. It is necessary to streamline and structure these interactions, including by conducting new scientific interdisciplinary research. We also believe that there is a reasonable need to periodically re-conduct statistically significant studies with similar goals and objectives since the digital environment is dynamically changing. Predictive data on the digitalization process as a whole is scarce, so it is necessary to study this process in order to more accurately determine the vector of development of the digital educational environment.

The study also revealed the actual manifestations of digitalization of the higher education system based on the analysis of actual pedagogical processes in Volgograd universities at

the time of the coronavirus pandemic and after it. The necessity of monitoring the digitalization process and the need for its intensification and adaptation to the conditions dictated by a fairly rapidly changing large-scale digital environment was shown. The necessity of creating systems for effective control of students' performance of tasks is revealed. Thus, we believe that studying the problems of the digital educational environment is a promising area of scientific activity.

Conclusion

This study has highlighted the experiences and effects of the COVID-19 pandemic on the development of digital higher education. The analysis of the digital educational environment of Volgograd higher education institutions showed that the process of management and operation of higher education institutions is completely digitalized. However, the creation of digital tools and the use of new forms and methods of teaching requires the involvement of new actors in the operation of educational institutions and, consequently, the development of new relations.

During the pandemic, the participants of the educational process in higher education institutions could evaluate all the advantages of digital education in practice: the individual approach and the individual trajectory of student learning; optimal organization of students' independent work, the possibility for students to study at any place and any time convenient for them; extensive use of distance technologies; the possibility for professors to get free of routine work and proceed with the development of educational and methodological support.

The significant involvement of professors in students' problems, their readiness for interaction with students to achieve the common goal, the change in the forms and methods of work: the use of creative tasks, mixed learning and the flipped learning model can be considered a positive effect of the pandemic. Particular methods, forms and resources applied during the pandemic undoubtedly become a stable component of teaching methods for all academic disciplines as they are very effective, cost-effective, and generally available. Using digital technology and cloud platforms, professors make the student learning process more engaging and facilitate their «deep immersion» in the subject matter, guide students through their learning process by providing support and mentoring.

However, the conducted study revealed also some problems of the accelerated and massive transition to e-learning, these are difficulties of the academic teaching staff in organizing digital learning, insufficiently adequate assessment of knowledge and especially abilities of students, excessive formalization, which reduces the possibilities for creative activities, increased workload of both students and professors, immoderate enthusiasm for e-learning and the withdrawal of part of the classroom workload to electronic form.

The settlement of these problems can be facilitated by additional funding of large universities for the creation of full-fledged MOOCs (massive open online courses) by experts including a team of web designers, methodologists, editors, operators, and other experts. For small institutions that do not have enough funding to create their own courses, it is recommended to use the possibility for students to take some theoretical courses with proctoring elements on open educational platforms with the subsequent record of the results in the general rating.

The use by professors of their own digital resources increased several times during the pandemic, however, this process requires thorough development of the tasks that are to be fulfilled in online classes and compensate for the lack of direct communication with

students, the maximum variety of activities in the lessons, so that the process of teaching the subject would not be a boring routine. The professionalism of professors themselves as the holders of modern knowledge and skills which they pass on to students remains an essential factor of the effectiveness of the educational process.

Undoubtedly, the world's largest practical experiment in the introduction of distance forms of work and digital technology, which took place due to the COVID-19 pandemic, brought many positive aspects to the system of higher education, facilitated the increased digital literacy of the academic teaching staff, and changed the view of society on digital education. To remain competitive in the new academic environment, professors will have to continue mastering the technologies of using digital resources and tools of interaction with students in an online format, and the management of higher education institutions – finding new forms of the educational process and implementing them.

Библиография

1. Dubinina I. I., Gulyaeva E. V., Kompaneeva L. G. Conceptual Content of Digital Society. In Advances in intelligent systems and computing // Springer Nature, № 1100, 2020. Pp.36-49. Doi: 10.1007/978-3-030-39319-9_5
2. Вайндорф-Сысоева М. Е., Субочева М. Л. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению. Вестник МГОУ. Серия: Педагогика, №3, 2018. С. 25–36. Doi: 10.18384/2310-7219-2018-3-25-36
3. Ozer M., Suna H. E. Effects of COVID-19 Pandemic on Education // Reflections on the Pandemic: In the Future of the World, 2020. Pp. 157-178.
4. Kompaneeva L. G., Gulyaeva E. V., Dubinina I. I. Education in digital society: new challenges for educators, Culture and Education: Social Transformations and Multicultural communication, 2019. Pp. 450-456. Doi: 10.22363/09669-2019-450-456
5. Sa M. J., Serpa S. (2020). The COVID-19 Pandemic as an Opportunity to Foster the Sustainable Development of Teaching in Higher Education // Sustainability, 12(20): 8525, 2020. Doi: 10.3390/su12208525
6. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus», №1(6), 2019. URL: http://journal.homocyperus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 24.03.2023)
7. Левина Е. Ю. Цифровизация – условия или эпоха развития системы высшего образования // Казанский педагогический журнал, №5(136), 2019. С. 8-13. Doi: 10.34772/KPJ.2019.136.5.001
8. Grand-Clement S., Devaux A., Belanger J., Manville C. Digital Learning: Education and skills in the digital age [Электронный ресурс]. RAND Corporation eBooks, 2017. URL: https://www.rand.org/pubs/conf_proceedings/CF369.html (дата обращения: 30.04.23) Doi:10.7249/CF369
9. Минина В. Н. Цифровизация высшего образования и её социальные результаты // Вестник СпбГУ. Серия: Социология, №13 (1), 2020. С. 4–101. Doi:10.21638/spbu12.2020.106
10. Prasetyo A. R., Nurtjahjanti H., Ardiani L. N. Impact of Changes in Teaching Methods During the COVID-19 Pandemic: The Effect of Integrative E-Learning on Readiness for Change and Interest in Learning Among Indonesian University Students // The International Review of Research in Open and Distributed Learning, № 22(2), 2021. Pp. 87-101. Doi: 10.19173/irrodil.v22i2.5143
11. Erlam G., Garrett N., Gasteiger N., Lau K., et.al. What Really Matters: Experiences of

- Emergency Remote Teaching in University Teaching and Learning During the COVID-19 Pandemic // *Frontiers in Education*, № 6. 2021. Doi: 10.3389/feduc.2021.639842
12. Clabaugh A., Duque J. C., Fields L. J. Academic Stress and Emotional Well-Being in United States College Students Following Onset of the COVID-19 Pandemic // *Frontiers in Psychology*, № 12, 2021. Doi: 10.3389/fpsyg.2021.628787
13. Selwyn N., Hillman T., Rensfeldt A. B., Perrotta C. Digital Technologies and the Automation of Education-Key Questions and Concerns // *Postdigital Science and Education*, № 5, 2021. Doi:10.1007/s42438-021-00263-3
14. Decuypere M., Grimaldi E., Landri P. Introduction: Critical studies of digital education platforms // *Critical Studies in Education*, № 62(1), 2021. Pp.1-16. Doi: 10.1080/17508487.2020.1866050M
15. Zawacki-Richter O. The current state and impact of Covid19 on digital higher education in Germany // *Human Behavior and Emerging Technologies*, № 3(1), 2021. Pp 218-226. Doi: 10.1002/hbe2.238
16. Williamson B., Eynon R., Potter J. D. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency // *Learning, Media and Technology*, № 45(2), 2020. Pp. 107-114. Doi: 10.1080/17439884.2020.1761641
17. Данилова Л. Н. (2020). COVID-19 как фактор развития образования: перспективы цифровизации и дистанционного обучения // Вестник СурГПУ, № 5 (68), 2020. С. 124–135. Doi: 10.26105/SSPU.2020.68.5.008
18. Ерёмина Л. С., Курковский В. Н. Социализированность как результат процесса социализации подростков // Вестник ТГПУ, № 10, 2011. С. 166–169.
19. Luxton D. D. Artificial intelligence in psychological practice: Current and future applications and implications // *Professional Psychology: Research and Practice*, № 45(5), 2014. Pp.332–339. <https://doi.org/10.1037/a003455>

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Представленная на рассмотрение статья «Неблагоприятная эпидемиологическая обстановка как интенсификатор цифровизации высшего образования», предлагаемая к публикации в журнале «Педагогика и просвещение» на английском языке, несомненно, является актуальной, ввиду обращения автора к проблематике цифровизации в сфере обучения. Данный процесс начался давно, однако, недоверие к дистанционным технологиям обучения, неготовность обучающихся, педагогов переходить в онлайн среду тормозила данный процесс в нашей стране. Отметим, что глобальная пандемия 2019 года явилась фасилитатором, переведя как работу для трудоспособного населения, так и обучение для школьников, студентов и воспитанников детских садов в дистанционную среду. В тот момент времени педагогам пришлось осваивать различные технологии дистанционного и электронного обучения, выбирать новые методы, приемы обучения и переосмыслить сущность учебного занятия. Отметим, что часть аудитории после окончания ограничительных мер перешла или в гибридный формат занятий или осталась в дистанционном формате, ввиду удобства и экономии свободного времени. Данная статья посвящена вопросу цифровизации сферы образования, особенностей создания цифровой образовательной среды, актуализации правовой среды и готовности преподавательского состава к применению дистанционных и электронных технологий

обучения.

Цель исследования заключается в проведении SWOT-анализа применения цифровых технологий обучения и e-learning в образовательном процессе в высшей школе, выполненный на основе данных, полученных в результате вынужденного ускоренного перехода на дистанционные формы обучения.

Методологической основой исследования являются принципы системного и структурно-функционального подходов.

Практическим материалом исследования явились анализ сайтов высших учебных заведений и учебные планы по гуманитарным специальностям, а также анкетирование.

Статья является новаторской, одной из первых в российской педагогике, посвященной исследованию подобной тематики в 21 веке. В статье представлена методология исследования, выбор которой вполне адекватен целям и задачам работы. Все теоретические измышления автора подкреплены практическим материалом. Данная работа выполнена профессионально, с соблюдением основных канонов научного исследования. Исследование выполнено в русле современных научных подходов, работа состоит из введения, содержащего постановку проблемы, основной части, традиционно начинающуюся с обзора теоретических источников и научных направлений, исследовательскую и заключительную, в которой представлены выводы, полученные автором. Отметим, что в вводной части слишком скучно представлен обзор разработанности проблематики в науке. Выводы, представленные автором, не отражают проведенной работы и не подводят итога исследования и его дальнейших перспектив.

Библиография статьи насчитывает 20 источников, среди которых теоретические работы как на русском, так и на иностранном языках. Отметим нарушение общепринятого библиографического порядка выстраивания литературы. В общем и целом, следует отметить, что статья написана простым, понятным для читателя языком. Часть материала представлены в виде диаграмм, что облегчает понимание текста читателем. Опечатки, орфографические и синтаксические ошибки, неточности в тексте работы не обнаружены. Высказанные замечания не являются существенными и не влияют на общее положительное впечатление от рецензируемой работы. Работа является новаторской, представляющей авторское видение решения рассматриваемого вопроса и может иметь логическое продолжение в дальнейших исследованиях. Практическая значимость определяется возможностью использовать представленные наработки в дальнейших тематических исследованиях. Результаты работы могут быть использованы в ходе преподавания на специализированных факультетах. Статья, несомненно, будет полезна широкому кругу лиц, педагогам, магистрантам и аспирантам профильных вузов. Статья «Неблагоприятная эпидемиологическая обстановка как интенсификатор цифровизации высшего образования» может быть рекомендована к публикации в научном журнале.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Лескова И.А. — Мыслить сложно и о сложном (инструменты нового педагогического мышления) // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.38432 EDN: SBBVAZ URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=38432

Мыслить сложно и о сложном (инструменты нового педагогического мышления)

Лескова Инна Александровна

доктор педагогических наук

доцент Института художественного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета

400066, Россия, г. Волгоград, проспект им. В.И. Ленина, 27

✉ innaleskova@yandex.ru



[Статья из рубрики "Актуальный вопрос"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.38432

EDN:

SBBVAZ

Дата направления статьи в редакцию:

12-07-2022

Дата публикации:

06-07-2023

Аннотация: Новый уровень системной сложности стоящих перед современным образованием задач определяет необходимость поиска новых инструментов мышления, обеспечивающих их решение. Этим обусловлена актуальность данного исследования, цель которого предложить новый инструмент мышления, обеспечивающий возможность мыслить сложно и о сложном[^] рассматривать объект, например, образование, как сложное целое, т.е. включённым через общность конститутивной основы в систему разнокачественных связей и взаимодействий^{\$} Качественно сжимать большие массивы разнородной информации, интегрировать (собирать) его в смысловую связность. В процессе научного поиска были использованы методы научной теоретизации в контексте идей постнеклассической науки и на её методологической основе. В статье в качестве инструмента мышления рассмотрена структура онтологического представления, под которой понимается порядок членения мира в сознании общества (то, как смысл этого представления организует сознание). В этом состоит научная новизна исследования. На

примере традиционной системы обучения показано основополагающее влияние структуры того онтологического представления, в котором она выстроена (разделение между субъективным миром и объективным миром). С этой позиции выделено четыре структурных маркера этой системы и её базовые смыслы (онтологический, антропологический и др.). Их наличие в образовательных (ин)новациях свидетельствует, что данные (ин)новации есть вариант традиционной системы обучения, соответственно общим является качество образовательного результата и его несоответствие вызовам времени. Проведённый анализ ФГОС 4.0 — первый цифровой стандарт это подтверждает. В статье рассматривается структура онтологического основания новой системы образования, способной отвечать на вызовы времени, выделены её базовые смыслы. Делается вывод, что в новой системе наряду с новыми образовательными возможностями должны использоваться образовательные возможности традиционной системы обучения.

Ключевые слова:

образование, инструмент мышления, структура онтологического представления, методологическая стратегия, сложность, ФГОС четыре ноль, структурные маркеры, смыслы, сознание, постнеклассический

Введение

«Новое понимание рождается не усилием нашей мысли, а нужно попасть в определённую структуру, в которой сработает метафизический элемент нашего бытия и появится возможность нового понимания», писал М.К. Мамардашвили [цит. по: 1, с. 39]. В этой познавательной позиции возникает вопрос о той структуре, в которую должна попасть мысль исследователя для возможности нового понимания проблем и задач современного образования, путей их решения. Поскольку понимание есть «познавательная процедура постижения или порождения смысла, которая подразумевает постижение действительности мышлением» [\[2\]](#), то это вопрос о новых инструментах мышления. Потребность в их разработке есть всегда, ибо они раздвигают рамки возможного, выступая фактором развития. Этим определена **актуальность** данного исследования, **цель** которого предложить новый инструмент мышления, обеспечивающий возможность мыслить сложно и о сложном.

Структура онтологического представления как инструмент мышления

Обратимся к вышеприведённой цитате. Что имеет в виду М.К. Мамардашвили, когда пишет «определенная структура, в которую попадает мысль»? С нашей точки зрения, речь идёт о структуре представлений. Человек всегда мыслит и действует в структуре каких-либо представлений, их смена даёт возможность нового понимания. Если в представлении есть метафизический элемент бытия, значит, это онтологическое представление. Следовательно, новое понимание рождается, если мысль попала в структуру нового онтологического представления, смысл которого иначе членит мир в сознании. Тем самым любой объект, действие, процесс и пр. вписывается в новую онтологическую «картинку», качественно иную систему связей и отношений, что открывает его новые смыслы, а вместе с ними новые возможности понимания.

Структура онтологического представления есть порядок членения мира в сознании — то, как смысл этого представления организует сознание общества. Оно состоит из

индивидуальных сознаний его членов, общность порядка членения мира в сознании выступает фактором социальной общности. Структура онтологического представления есть первичное условие смыслополагания, условие возникновения осмыслинности, её конститтивная основа. Онтологическое представление фундаментально значимо, ибо содержит ответ на важные вопросы бытия, например, «что подлинно? что правильно?», а также «что ценно?», поскольку смысл выделяет аксиологическую характеристику. Потому порядок членения мира в сознании по умолчанию воспринимается как естественная данность, что подлинна, правильна, ценна. Мысль, попадая в эту структуру, даёт сообразный ей результат.

Например. В индустриальную эпоху мир технологий и социальные структуры вместе с ним возникающие, в том числе образование как социокультурный феномен, выстраивались на основе разделения между субъективным и объективным миром, т.е. в структуре онтологического представления о мире как независимой от человека объективной данности. Субъективный мир изменчив, ему присуща неопределенность, объективный мир, наоборот, обладает ясностью, подлинностью. В сознании общества той эпохи оба мира внеположны друг другу, их разделение принималось априори и безрефлексивно, поскольку было первичным условием смыслополагания = конститтивной основой разнородных процессов, потому мир технологий и социальные структуры выстраивались на основе разделения между субъективным и объективным миром.

Культура современного общества имеет иное онтологическое основание, в частности, представление о коэволюции человека и мира. В его структуре (единство субъективного и объективного мира) выстраивается мир современных технологий, социальные структуры. Сложность текущего состояния культуры в его переходном характере, активны и «старые», и «новые» первичные условия смыслополагания, что порождает онтологический конфликт: новое содержание жизни нередко осмысливается в структуре старого онтологического представления (на основе разделения субъективного и объективного мира). Это один из факторов порождения кризисных процессов в жизни общества.

Структура онтологического представления как инструмент мышления даёт исследователю возможность:

1. *Рефлексии и саморефлексии первичных условий смыслополагания как конститтивной основы понимания и проектирования теоретических, практических построений, обладающей объективностью и полнотой.*
2. *«Мыслить о сложном». Рассматривать объект, например, образование, как сложное целое, т.е. включённым через общность конститтивной основы в систему разнокачественных связей и взаимодействий. «Мыслить сложно». Качественно сжимать большие массивы разнородной информации, интегрировать (собирать) его в смысловую связность, смысловую картину, при этом, не редуцируя, не упрощая различие разнородных элементов, а сохраняя их смысловую полноту. Через общность конститтивной основы выявлять скрытые, глубинные связи и отношения между образованием и другими областями знаний, осуществляя тем самым полипредметный синтез знаний, необходимый для решения меж(транс)дисциплинарных задач и проблем.*
3. *Иметь возможность масштабирования познания, т.е. определять масштаб и границы познания предмета изучения с позиции общности конститтивной основы с различными процессами, феноменами, теоретическими, практическими построениями и пр.*

Важно отметить, говоря о структуре онтологических представлений, имеются в виду

только базовые, т.е. те, что укоренены в сознании общества. Речь не идёт о частных онтологиях, выступающих основанием, например, каких-либо типов реальностей (символической, рефлексивной и пр.) и методологий их исследования. Первичными условиями смыслополагания выступает только структура базовых онтологических представлений, укоренённых в сознании общества. Они рассматриваются в данной статье как инструмент мышления.

Методологическая стратегия построения традиционной дидактической системы обучения

«Отрефлексированная онтология есть методология» [\[3\]](#). Методология — продукт трансформации смысла онтологических представлений в законосообразные формы (принципы, регулятивы, установки и пр.), организующие понимание и деятельность человека. Следовательно, структура онтологического представления так же имеет методологическое значение, выступая как **методологическая стратегия** — «система приоритетных методологических установок, определяющих доминантные методологические инструменты решения научной проблемы» [\[4, с.65\]](#). Она определяет диапазон возможного целеполагания (предел возможного), структурные характеристики объекта проектирования. Сообразно стратегии подбирается арсенал методологических инструментов.

Традиционная дидактическая система в своей основе была сформирована в культуре индустриальной эпохи на её онтологических основаниях, в частности, представлении о мире как независимой от человека объективной данности. Своей структурой оно имеет разделение между субъективным и объективным миром, онтологический смысл которого **единство мира через подобие**. Он исходно задаёт отношение подобия: субъективное становится подобным объективному через причастность, сообразность его качествам, характеристикам, что обеспечивает единство мира.

Дидактическая система, сформированная в структуре этого представления, устанавливает в ходе обучения отношение подобия между субъективным и объективным. В этом онтологический смысл этой системы, наделить субъективное характеристиками объективного или по Г. Гегелю в единичности реализовать всеобщее: «Человек не бывает от природы тем, чем он должен быть. ... Он должен привести свою единичность в соответствие со своей разумной стороной ... поднять своё отдельное существо до своей всеобщей природы — образовать себя» [\[5, с.65\]](#).

Методологически это подобие реализуется стратегией **от должного к сущему**. Она направляет мысль исследователя **извне внутрь**, из объективного мира (подлинного, ценного, правильного) во внутренний субъективный мир человека. Изменчивость, неясность, неопределенность субъективного преодолевается в логике **внешнее порождает внутреннее**, т.е. исследователь смотрит на мир через объективно существующую логику, в конкретности живого бытия единичного видит реализацию всеобщего, ищет в изменчивых реалиях жизни проявления объективного мира как единственно подлинного. При этом верно и обратное. Усваивая, взаимодействуя с тем, что создано в этой методологической стратегии, сознание человека получает сообразную ей организованность (детерминация индивидуального сознания сознанием общества, части целым), т.е. он усваивает взгляд на мир через объективно существующую логику. Целенаправленно и на системной основе это осуществляется в образовании, в этом его фундаментальная значимость.

Структурные маркеры традиционной дидактической системы

Выделено четыре структурных маркера:

I. Содержание образования в этой системе имеет чёткую выделенность, составлено из образцов знаний, опыта (умений, навыков), образующих суммативную систему. Содержание образования существует независимо от человека, т.е. внеположно ему. В обучении дано как нормативно определённый объект усвоения, освоения, присвоения (то чужое, что надо сделать своим, чтобы в единичности реализовать всеобщее).

Таким образом, через содержание образования исходно задано разделение между субъективным и объективным миром, что есть основа устанавливаемых в обучении отношений подобия субъективного объективному.

Первый структурный маркер: система обучения, где через содержание образования задано разделение между субъективным миром ученика и объективным миром есть вариант традиционной системы обучения.

Например, развивающее обучение. В отличие от традиционной дидактической системы, в которой обучение выстраивается от единичного к общему, от конкретного к абстрактному, основным направлением развивающего обучения, является восхождение от абстрактного к конкретному. Следовательно, в двух системах кардинально различен исходный учебный объект мышления, в традиционной системе — это предметы, их свойства, представления, а в развивающем обучении — отношения между ними. Смена исходного учебного объекта мышления влечёт за собой коренной переворот в изучении школьного материала, но на организованность содержания образования не влияет. Оно остаётся суммативной системой абстрактных образцов, что внеположна ученику и независима от него. Следовательно, в развивающем обучении, как и в традиционном, через содержание образования задано разделение между субъективным миром ученика и объективным миром, что соответствует первому структурному маркеру и свидетельствует глубинное единство этих систем обучения.

II. Учебная деятельность есть предметная деятельность, «но предмет её теоретический, идеальный ... Парадокс учебной деятельности состоит в том, что, усваивая знания, ученик сам ничего в этих знаниях не меняет. Предметом изменений является сам субъект, осуществляющий эту деятельность» [\[6, с.307\]](#), знание остаётся неизменным. Следовательно, изменения направлены извне внутрь, внешнее (знания) порождает внутреннее (изменения в субъекте). **Мерой изменений** является абстрактный образец — обобщённый образ человека: образ выпускника школы, модель выпускника вуза, модель специалиста и т.п. Такой образ/модель есть совокупность типологически сходного (качества, характеристики индивида, моделей поведения и т.п.). Всё, что не имеет типологического сходства, элиминируется как несущественное, личностные проявления приводятся в соответствие типообразующим признакам (предельным характеристикам). Этим реализуется подобие субъективного объективному. Субъект обучения «сам для себя выступает как самоизменяющийся» [\[6, с.307\]](#), но самоизменяется он в границах внешних предписаний (извне внутрь), заданных абстрактным образом (моделью) как мерой его внутренних изменений.

Поскольку знания неизменны, то операторное содержание учебной деятельности (состав способа действий) имеет *свойство обратимости*, т.е. состав действий можно повторить в обратном порядке. Это деятельность с нулевыми рисками, её результат прогнозируем и не зависит от случайностей.

Второй структурный маркер: в процессе учебной деятельности предметом изменений

является ученик/студент как субъект обучения, мера изменений — абстрактный образец.

III. Субъектность ученика, студента проявляет себя в границах внешних предписаний (правил, типовых моделей и т.п.). Кто предписывает? Главный субъект, он направляет, побуждает к действию и пр., потому непосредственный субъект действия (студент) действует не от собственного лица, а является орудием главного субъекта. Возникает *распределённая субъектность* (главный субъект — непосредственный субъект действия) или *субъект данной формы* (понятие французского философа Декомба) [\[7, с.14\]](#).

Третий структурный маркер: распределённая субъектность.

IV. Организующий принцип образовательного процесса «подача знаний — усвоение знаний» определён внеположностью содержания образования. Из объективного мира (подача знаний) во внутренний субъективный мир студента (усвоение знаний). Этому способствуют инструктивно-репродуктивные формы учебной деятельности.

Четвёртый структурный маркер: «подача знаний — усвоение знаний» как организующий принцип образовательного процесса.

Все структурные маркеры внутренне взаимосвязаны и показывают, как устанавливается и реализуется отношение подобия в традиционной системе обучения. Оно устанавливается через внеположность содержания образования и распределённую субъектность, реализуется организацией образовательного процесса на основе принципа «подача знаний — усвоение знаний» и учебной деятельностью, в которой предметом изменений является ученик/студент как субъект обучения, мера его изменений — абстрактный образец.

Базовые смыслы традиционной системы обучения

Онтологический смысл: реализация в единичном всеобщего через его сообразность качествам, характеристикам объективного мира.

Антропологический смысл: восхождение индивидуального к всеобщему. Люди примерно одинаковы по своим психическим свойствам. Человек — носитель типологически сходного (качества, характеристики, модели поведения и пр.), нормативного знания, что осваивается в ходе обучения, типологически сходные качества есть коллективные качества (качества необходимые для коллективной работы).

Общественный и экономический смысл: человек как носитель коллективных качеств в индустриальную эпоху есть ресурс развития и благосостояния общества. Онтологический смысл развития и благосостояния — создание совершенного общества, достижение всеобщего процветания (как причастность объективному миру, подобие ему), по Я. Коменскому это путь из «лабиринта мира» к «раю сердца». «Лабиринт мира» — сложный последовательный процесс всеобщего искоренения невежества; установления господства человека для всеобщего процветания и благоденствия; «рай сердца» — совершенный человек, совершенное общество, вечный мир [\[8\]](#). Высокий уровень материального благосостояния общества обеспечивает движение из «лабиринта мира» к «раю сердца». В ту эпоху он достигался путём расширения осваиваемых территорий и ресурсов планеты, что востребовало коллективных усилий, технического прогресса. Образование производило для этого человеческие ресурсы (человек как носитель коллективных качеств).

Новая онтология — новые базовые смыслы системы обучения

Современное общество переходит на интенсивный путь развития, так как механизм его экстенсивного развития исчерпан (территория и ресурсы планеты освоены). Уже не природные ресурсы, а человек и его продуктивные возможности является главным ресурсом развития общества. Онтологически эти изменения обоснованы представлением о коэволюции человека и мира, структурой которого выступает единство субъективного и объективного мира. Реальность мыслится не как внешняя и независимая от человека данность, а как процесс при соучастии человека, «человек и мир развиваются, изменяются, используя возможности друг друга». Изменилось членение мира в сознании общества, первичные условия смыслополагания. Теперь **понимание мира идёт через человека**, значит, действия человека детерминированы внутренне, а не направляются извне, внутренняя детерминация содержит субъективные наслойения (ценностные представления, эмоционально-эмпатические, интуитивные связи, схватывание смысла, ощущения и приданье смысла ощущениям и пр.), потому ресурсом развития общества выступает индивидуальная субъектность. Субъектный мир человека включён в современные экономические, технологические, управленческие схемы, встроен в механизм производства. На уровне методологии единство субъективного и объективного мира представлено **стратегией изнутри вовне**, внутреннее порождает внешнее.

Таким образом, мир современных технологий и социальные структуры, вместе с ним возникающие, выстраиваются на основе единства субъективного и объективного мира. Выстроенная на этой основе система обучения имеет следующие базовые смыслы:

Онтологический смысл: коммуникативно-диалоговое единство человека и мира. Человек в процессе коммуникативной самоорганизации (сначала структурирует свою внутреннюю реальность и на основе внутренних изменений структурирует объект деятельности) встраивается (инкорпорируется) в существующий порядок реальности на основе согласования ценностей, потому его телесно-духовная целостность и нравственность имеют фундаментальное значение.

Антropологический смысл: становление человека как субъекта жизни в диалоге с миром и природой. Человек — участник самоорганизующегося процесса реальности (а не безликий носитель коллективных качеств). Люди различаются по своим психическим свойствам. Система обучения, не исключая формирование коллективных качеств, в первую очередь, ориентирована на создание условий созревания индивидуальной, личностной неповторимости человека и получения опыта её реализации. Ресурсом развития является уже не подобие, а уникальность, неповторимость (подобие — ресурс воспроизводства).

Общественный и экономический смысл. В обществе, вставшем на интенсивный путь развития, «продуктивность экономики, перспективность техники, обновление науки и культуры поставлены в зависимость от энергии и качества деятельности индивидуальных субъектов» [9]. Новой формой производства стала генерация знаний, а способность человека творить знание — прямой производительной силой. Ресурсом развития общества является человек как рефлексивный агент производственных и социокультурных инноваций, его индивидуальная субъектность выступает «силой и формой развития социальности» [9].

Чтобы отвечать на вызовы времени, образование должно быть выстроено в структуре нового онтологического представления, методологически представленного стратегией изнутри вовне (внутреннее порождает внешнее). Она подразумевает, что действия студента детерминированы внутренне, а не направляются извне. Внутренняя детерминация проявляется себя влиянием субъективных наслойений в содержании,

процессе и результате учебной деятельности, т.е. как единство субъективного и объективного мира.

Развитие или регресс образования?

Современное образование остро нуждается в системной трансформации, потому что, несмотря на многочисленные преобразования, всё ещё не способно отвечать на вызовы времени. Ключевым, но неявным фактором кризиса образования выступает конфликт онтологий. Его действие покажем на примере ФГОС 4.0 — первый цифровой «стандарт». Он позиционируется разработчиками как ответ на «вызовы сложности, неопределенности, разнообразия и непрогнозируемости мироустройства» [\[10, с.60\]](#). Отличие нового ФГОС от предшествующих вариантов образно объяснил его инициатор академик А.Г. Асмолов. В ранних версиях действовала «диктатура опыта прошлых лет, превращающая учеников в послушных ручных "хомяков"» (Чудин Н. Академик Александр Асмолов: о выходе из Инициативы ФГОС 4.0 / Учительская газета. 27.04.2021), тогда как главный принцип ФГОС 4.0 «незаменимых нет, и каждый ребенок — неповторимая ценность» (Манылов Д. Чем удивит нас новый образовательный стандарт/ Форпост. 29.05.2020). Принцип сформулирован как парадокс, поскольку утверждает единство несовместимых качеств: взаимозаменяемости и неповторимости.

Каков онтологический смысл ФГОС 4.0? В изложении его ценностно-смысовых основ [\[10\]](#) и ряде других связанных с ним материалов не представлено рефлексии онтологического основания. Используя предлагаемый в статье инструмент мышления, выявим исходную онтологию ФГОС 4.0, рассмотрев по частям его базовый принцип.

- «Незаменимых нет»

Данное утверждение предполагает, человек как носитель качеств в процессе деятельности может без ущерба быть заменён другим носителем тех же качеств (незаменимых нет). Взаимозаменяемость, в свою очередь, предполагает наличие типологического сходства качеств, формирующихся, как было показано выше, при условии выстроенности образования на основе разделения между субъективным и объективным миром. Во ФГОС 4.0 это условие соблюдается.

Каждый элемент цифрового содержания образования есть абстрактный конструкт, независимый от субъекта («осваивает необходимые культурные нормы: знания, эталоны, образцы» [\[10, с.66\]](#)). Как следствие, организующим принципом образовательного процесса выступает «подача знаний — усвоение знаний». Через цифровое содержание образования задано разделение между субъективным и объективным миром, соответственно в процессе учебной деятельности меняется не знание, а субъект. Меру изменений определяет набор компетенций как образовательный результат. Компетенция сама по себе есть абстрактный образец (стандартизированное качество, выступающее в качестве нормы), набор компетенций есть набор абстрактных образцов, потому субъект самоизменяется в границах внешних предписаний (извне внутрь), а предписывает главный субъект, следовательно, ученик занимает позицию непосредственного субъекта действия, т.е. ФГОС 4.0 подразумевает наличие распределённой субъектности.

Таким образом, «незаменимых нет» как составляющая базового принципа ФГОС 4.0 свидетельствует наличие структурного соответствия (четыре структурных маркера традиционной системы) между традиционной системой обучения и типом устройства образования, проектируемым на основе ФГОС 4.0, следовательно, оно неспособно учитывать индивидуальное своеобразие ученика, его неповторимость.

- «Каждый ребенок — неповторимая ценность»

ФГОС 4.0 позиционируется разработчиками как основа перехода «от доминирующих базовых процессов «подготовки» и «обучения» к «продуктивному образованию», основанному на метакомпетенциях самоорганизации, самоопределения, целеполагания, на продуктивном действии и рефлексии» [\[10, с.60\]](#). Переход обеспечивают возможности цифровых технологий. Вышеназванные метакомпетенции подразумевают проявление и реализацию неповторимой ценности каждого ребёнка, что обеспечивает персонализация образования. Два ключевых механизма персонализации:

- «Академическая свобода на интервале доверия. ... Каждый субъект образования самостоятельно формирует образовательный и профессиональный запрос, выбирает формы, средства и условия его реализации» [\[10, с.64\]](#). Например. Н.М. Шадрина: «На математику ребенок ходит в одну школу, а на русский язык — в другую школу, колледж или, используя интернет-ресурсы, потому что качество преподавания там выше или учитель, может быть, интереснее и понятнее объясняет» (ФГОС 4.0 будет стандартом условий).
- Делокализация связи процессов подачи и усвоения знаний путём создания системы мест: 1. «Место формирования запроса и рефлексии ... специально организованное пространство, где субъект осваивает необходимые культурные нормы: знания, эталоны, образцы — во взаимодействии с экспертами, педагогами, наставниками и др., а также с книгами, интернетом и др.» [\[10, с.66\]](#). Иными словами это место подачи знаний. 2. «Место реализации запроса в деятельности ... принципиально «вне» образовательной организации. Здесь участники представляют и реализуют нормы деятельности: создают продукты, оказывают услуги и т.д.» [\[10, с.66\]](#). Это место усвоения знаний.

Система мест есть база формирования образовательной экосистемы, в которой действуют:

1. «Акторы (сообщества, практики и провайдеры) коллективного стратегирования будущего» [\[10, с.67\]](#). Занимают позицию главного субъекта, потому что «предоставляют разнообразие образовательных ресурсов и возможности становления субъектности» [\[10, с.67\]](#); формируют образ будущего — «того устройства мира, которого желает группа участников» [\[10, с.67\]](#).
2. Потребители образовательных продуктов и услуг. Занимают позицию непосредственного субъекта действия. Принимая образ будущего (ценности, установки, цели), они «определяют собственную желаемую позицию в этом образе и формируют свой коллективно-индивидуальный маршрут к ней» [\[10, с.67\]](#).

Возникает структура образовательных отношений «актор — образ будущего — потребитель» как распределённая субъектность, где через промежуточное звено «образ будущего» в образование вводится рыночный механизм «спрос — предложение». Актор через образ будущего даёт потребителю смысловую картину состояния текущей реальности и её возможной трансформации, а также инструменты мышления и деятельности для взаимодействия с ней. Тем самым обеспечивает преадаптацию и системы образования, и потребителя образовательных услуг к «инновационной деятельности и вызовам “сложного мира”» [\[10, с.61\]](#), а также устойчивость потребительского спроса.

Таков в общих чертах тип устройства образования по ФГОС 4.0. Познавательная позиция, принятая в данной статье, позволяет сделать однозначный **вывод**: оно выстроено в структуре утратившего актуальность онтологического представления о мире как независимой от человека данности. Мир современных технологий и социальные структуры выстроены в структуре онтологического представления о коэволюции человека и мира, т.е. на основе единства субъективного и объективного мира, в логике понимания мира через человека.

Таким образом, ФГОС 4.0 есть порождение онтологического конфликта: новое содержание жизни осмыслено в структуре старого онтологического представления, принимаемого разработчиками априори и безрефлексивно. Каждый человек, получивший образование в соответствии с ФГОС 4.0, освоит взгляд на мир через объективно существующую логику. Но такой человек не является ресурсом развития современного общества, следовательно, трансформация образования на основе ФГОС 4.0 имеет регressiveивный, а не прогрессивный характер. Дополним сказанное примерами.

По ФГОС 4.0 самоорганизация (одна из метакомпетенций) понимается, как умение организовать себя путём выбора образовательных услуг, продуктов, существующих независимо от потребителя, т.е. через объективно существующую логику (стратегия извне внутрь), неповторимая ценность человека в этом процессе проявляет себя в границах внешних предписаний. Самоорганизация в логике понимания мира через человека: субъект сначала структурирует свою внутреннюю реальность и на основе внутренних изменений структурирует объект деятельности (стратегия изнутри вовне). Субъективные наслоения интегрируются с объективным содержанием в смысловую целостность, в которой субъективное и объективное существуют неразложимо на простые элементы или аналитические единицы. В таком процессе самоорганизации нет внешних предписаний, что даёт возможность полноценного проявления личностной, индивидуальной неповторимости человека и получения опыта её реализации. В современных условиях во всех сферах жизни общества востребован опыт именно такой самоорганизации, это способ встраивания субъектного мира человека в механизм производства. Например, современный инженер, создавая технический объект, не ограничивается возможностями технического знания, а стоит перед необходимостью учитывать социальные, психологические, экономические, эстетические, организационные и другие факторы. Такая задача не решаема рационально-логическим путём, а только в процессе коммуникативной самоорганизации (стратегия изнутри вовне).

Ещё пример. ФГОС 4.0, реализуя методологическую стратегию извне внутрь, образовательным результатом определяет набор компетенций, соответственно человек понимается как носитель набора компетенций, обеспечивающего его адаптивность к существующим условиям. При этом набор компетенций содержательно развёрнут, а фигура носителя содержательно невнятна — одинаковый, равно «безликий» носитель (взаимозаменяемость). Реализация методологической стратегии изнутри вовне, наоборот, подразумевает, что человек выступает участником процесса (понимания, деятельности и пр.). Как участник он встраивается в существующий порядок на основе согласования ценностей. Механизм встраивания — коммуникативная сцепка действием субъекта и объекта («субъект-действие-объект»). Они — участники процесса, в котором совместно и взаимно конструируют друг друга. В таком процессе самоорганизации субъект не адаптируется к тому, что уже есть, а созидает. Именно такой субъект выступает ресурсом развития современного общества. Вышеприведённый пример работы инженера показывает, что он не адаптируется к реальности, а конструирует фрагмент

реальности. В этом процессе основополагающее значение имеет не набор компетенций, а неповторимая ценность человека как участника процесса в его телесно-духовной целостности, опыт реализации им своей субъектности, высокий уровень его общей культуры, подразумевающий наличие фундаментальных знаний и пр.

Любая система образования имеет свой глубинный, корневой смысл, превращённой формой которого она является, и который она реализует. Это её онтологический смысл. Он организует сознание человека, получающего образование, что является неявным, но фундаментально значимым образовательным результатом. Важно учитывать, что качество деятельности у людей с разной смысловой организованностью сознания, владеющих одним и тем же набором компетенций, будет кардинально различаться.

Завершая этот раздел, отметим: 1. Парадоксальный характер формулировки главного принципа ФГОС 4.0 есть следствие неточности его определения. Принцип должен формулироваться так: незаменимых нет, и каждый ребенок как потребитель образовательных продуктов и услуг есть неповторимая ценность. 2. Тип устройства образования, выстроенного на основе ФГОС 4.0, превращает образование в **посредническую деятельность**, содействующую заинтересованным лицам (государство, бизнес, потребители) в достижении желаемого результата путем оказания образовательных услуг.

Заключение

Структура онтологического представления как инструмент мышления даёт исследователю объективную и полную основу понимания уже существующих теоретических и практических построений и проектирования новых. Система образования, способная отвечать на вызовы времени, должна быть спроектирована в структуре онтологического представления о коэволюции мира и человека, а это значит на постнеклассических философских и методологических основаниях. Постнеклассика не есть противоположность классике. Это просто разные уровни сложности понимания мира и разный диапазон возможностей взаимодействия с ним. Оба уровня равновелико значимы и ценные. Потому новая система, помимо новых возможностей должна включать в себя и возможности традиционной модели образования. Чтобы, обучаясь, человек получал опыт мышления и деятельности в структуре двух онтологий, учился видеть и понимать мир через *объективно существующую логику* (методологическая стратегия извне внутрь, внешнее порождает внутреннее) и через человека (методологическая стратегия изнутри вовне, внутреннее порождает внешнее). Нами предложена новая конструкция содержания высшего образования [11], выстроенная в структуре нового онтологического представления (единство субъективного и объективного мира), она выступает ключевым фактором проектирования образовательного процесса, в котором студент будет иметь возможность получить опыт мышления и деятельности в структуре двух онтологий.

Библиография

1. Черникова И.В. Философия и история науки: учеб. пособие.-2-е изд., испр. и доп. Томск: Изд-во НТД1. 2011
2. Огурцов А.П., Абушенко В.Л., Бернштейн В.Л., Голдберг Ф.Н. Понимание. Подготовка электронной публикации и общая редакция: Центр гуманитарных технологий. Ответственный редактор: А. В. Агеев. Информация на этой странице периодически обновляется. Последняя редакция: 09.03.2022. Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7378>

3. Красиков В.И. Философские методологии//Credo new. 2015. № 1 (81). Режим доступа: <http://credo-new.ru/archives/391>
4. Северин С.Н. Методологические стратегии постнеклассического педагогического исследования // Адукацыя і выхаванне. 2018. № 9. С. 65-71
5. Гегель Г.В.Ф. Философская пропедевтика/Работы разных лет. В 2 т. М., 1971. Т. 2. С.61-67
6. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. Москва. Российское педагогическое агентство. 1996
7. Декомб В. Дополнение к субъекту: исследование феномена действия от собственного лица/пер. с фр. Марии Голованивской. Москва: Новое лит. обозрение, 2011. (Интеллектуальная история)
8. Коменский Я. А. Лабиринт света и Рай сердца. М.: Издательство «МИК». 2000
9. Кемеров В.Е. Типы философствования: классический, неклассический, постклассический/Гуманитарная энциклопедия: Концепты [Электронный ресурс]//Центр гуманитарных технологий, 2002–2020 (последняя редакция: 08.02.2020). Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/7062>
10. Рабинович П.Д., Заведенский К.Е. Образование из будущего ФГОС 4.0 — первый цифровой // Образовательная политика. 2020. № 3. С.60-73
11. Лескова И.А. Субъектоцентрированный подход к построению содержания высшего образования: дис. доктора пед. наук. Москва. 2019. Режим доступа: URL: http://www.instrao.ru/images/Podgotovka_kadrof/Dissertants/Leskova/Leskova_IA_dis.pdf

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в статье выступает образование цифровой эпохи в парадигме нового ФГОС 4.0. Предмет исследования – онтологическая структура современного образования и её смыслы.

Актуальность работы несомненна по причине того, что в цифровую эпоху информации намного больше, чем смыслов. Содержания и сущности явно теряются в «информационном шуме». Так вопросы мышления и содержательно-смысловой рефлексии окружающего и внутреннего мира субъекта имеют особую значимость в гуманитарном познании 2020-х годов.

Исследование носит полностью теоретический характер. Основным его методом фактически выступает комплексный гуманитарный анализ, органично сочетающий в себе элементы педагогического, социального, психологического и в первую очередь философского познания.

Работа имеет несомненную научную новизну, поскольку восполняет пробел именно в комплексных исследованиях, где конкретные проблемы образования (смена ФГОС) находят междисциплинарную рефлексию с позиций теории познания как основы любых методик, форм, средств и пр. работы, подразумеваемых теми или иными документами (стандартами, программами и пр..)

Текст работы выполнен на очень высоком научном уровне. Язык автора отличается насыщенностью профессиональной и общеметодологической терминологией. Все рассуждения имеют аргументированное обоснование и подкреплены соответствующими

теоретическими положениями.

Источники, представленные в списке литературы, полностью соответствуют заявленной теме и содержанию.

Особого внимания заслуживает конструктивная апелляция к оппонентам (Н.Чудин, А.Асмолов, Д.Манылов), в процессе которой автор выявляет противоречия между незаменимостью и неповторимостью применительно к современному ФГОС, который, как доказывает автор, основан на прежнем онтологическом представлении о независимости субъекта и окружающего мира. Выявленные противоречия, равно как и проанализированный теоретический материал позволяют прийти к выводу о том, что современная система образования должна основываться на онтологическом представлении о коэволюции человека и мира.

Работа, безусловно, достойна публикации в рецензируемом журнале, поскольку представляет собой полноценное научное исследование, отличающееся глубиной, качественной проработкой материала и содержательной ёмкостью.

В заголовке рукописи, вероятно, опечатка - пропущен предлог «о».

Единственное принципиальное замечание по статье носит характер предложения в адрес редакции. Суть его в том, что аудиторию образовательного журнала по большей части составляют профессионалы с педагогическим и психологическим образованием, многие из них являются специалистами-практиками.

Текст данной работы (в особенности первая его половина) чрезвычайно сложен для восприятия человеком, не имеющим философского образования и (или) не интересующимся философской проблематикой на глубоком научном уровне. Несмотря на то, что объект исследования относится к психолого-педагогической сфере, методология его анализа в большей степени философская. Так на 80-90% рассуждения автора носят именно философский характер в приложении к образовательной плоскости.

В этой связи, возможно, по согласованию с автором редакции следует рассмотреть вопрос об опубликовании данной работы в одном из философских журналов, куда она, по мнению рецензента, впишется ещё более органично и, несомненно, вызовет гораздо больший читательский интерес у аудитории.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Брагина Е.В. — Преодоление когнитивной перегрузки учащихся посредством проектирования и разработки структуры системы электронного обучения // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43504 EDN: SBVKHF URL: https://nbppublish.com/library_read_article.php?id=43504

Преодоление когнитивной перегрузки учащихся посредством проектирования и разработки структуры системы электронного обучения

Брагина Елена Владимировна

научный консультант, дизайнер образовательных сред

199034, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Набережная Макарова, 6

✉ nedoeduru@yandex.ru



[Статья из рубрики "Новые методики и технологии"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43504

EDN:

SBVKHF

Дата направления статьи в редакцию:

30-06-2023

Дата публикации:

07-07-2023

Аннотация: Внедрение и расширение использования систем электронного обучения (СЭО) в системе высшего образования сделало образовательные ресурсы вузов более доступными, интерактивными и эффективными для учащихся. Рост числа пользователей и объема данных в системе приводит к возникновению ряда технических и педагогических проблем. К их числу относятся недостаточная ориентация на познание и отсутствие адекватной потребностям учащихся педагогической поддержки. Это приводит к росту когнитивной нагрузки и усилению зависимости успеха обучения от внешней мотивации учащихся. В статье представлены отдельные результаты исследования проблемы разработки педагогической модели для расширения контекста обучения взрослых учащихся в системе высшего образования, проводимой автором в 2021-2023 годах. Цель статьи – обоснование теоретических и практических аспектов модели в части проектирования и разработки структуры СЭО. Автором проведен критический анализ литературы по проблеме применения ИКТ для улучшения услуг электронного

обучения. Систематизированы современные системы электронного обучения, элементы их архитектуры, и проблемы использования в целях улучшения электронного обучения. Проанализирована роль когнитивных схем и карт знаний в проектировании и разработке СЭО. Разработаны требования к СЭО, основанной на картировании знаний, и основные элементы ее структуры. Использование результатов данного исследования в процессе проектирования и разработки СЭО позволит снизить когнитивную нагрузку учащихся и число отказов от прохождения курса, а также повысить уровень удовлетворенности электронным обучением.

Ключевые слова:

самообучение, электронное обучение, онлайн-курс, разработка, система, структура, познание, когнитивная схема, визуализация, карта знаний

1. Введение

В педагогическом контексте современный период называют "переходом от офлайн-обучения к онлайн-обучению" [\[2, с. 60\]](#). Быстрое развитие систем электронного обучения (далее – СЭО) в последние 20 лет радикально изменило способ представления и доставки учебных ресурсов учащимся "вне пространства и времени", обеспечив большую доступность, адаптивность и эффективность образовательных ресурсов.

Электронное обучение определяется в педагогической литературе как использование информационных и коммуникационных технологий для повышения качества обучения за счет обеспечения доступа к ресурсам и услугам, а также удаленного обмена и сотрудничества с использованием сетей интерактивной диалоговой связи [\[1; 10\]](#). Электронное обучение таким образом обеспечивает гибкий подход к обучению и рассматривается как образовательный процесс, позволяющий передавать знания и навыки большому количеству получателей в разное время и в разных местах. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК), СЭО, разработанные различными учебными учреждениями, сайты социальных сетей, форумы и другие передовые технические платформы и онлайн-платформы превращают электронное обучение из компьютерного в интерактивное [\[19\]](#). Сегодня у каждого крупного вуза есть портал электронного обучения для своих студентов и преподавателей. Основной целью внедрения электронного обучения в образовательный процесс является повышение адаптивности, продуктивности и эффективности очного обучения.

Несмотря на то, что проблема электронного обучения получила широкую известность, став предметом острого научного дискурса, полноценно изучены далеко не все ее аспекты [\[30; 34\]](#). Развитие СЭО и образовательных технологий в последние 10 лет смешило внимание исследователей на проблемы самостоятельного обучения. К числу нерешенных проблем относится проектирование и разработка СЭО, соответствующих потребностям учащихся и уровню развития технологий. Многими исследователями отмечается невозможность использования в электронном обучении традиционных педагогических решений и механистических переносов оффлайн-методов в электронное обучение [\[2; 4; 5; 6; 7\]](#). Как отмечает Ф.Л. Грейцер, подобно традиционному обучению в классе, электронное обучение в значительной степени основано на бихевиористских парадигмах компьютерного обучения, поэтому, как правило, отражают философию пассивного обучения [\[18, с. 2065\]](#). Кроме того, по мере роста числа учащихся и объема

данных снижается качество услуг электронного обучения и растет когнитивная нагрузка в системах [24]. Точная настройка и персонализация знаний или услуг в СЭО должны предоставляться каждому отдельному учащемуся соответствующим его потребностям образом. Однако задача построения хорошо организованной, когнитивно эффективной и одновременно оказывающей адекватную поддержку учащихся СЭО до сих пор остается нерешенной [13; 24; 26; 33; 35]. Несмотря на то, что много исследований было посвящено повышению когнитивной эффективности электронного обучения, мало что известно о разработке СЭО, отвечающей как компьютерной презентации, так и когнитивным потребностям пользователя.

В этой статье представлены отдельные результаты исследования проблемы разработки разработки педагогической модели для расширения контекста обучения взрослых учащихся в системе высшего образования, проводимой автором в 2021-2023 годах.

Цель статьи — обоснование отдельных теоретических и практических аспектов модели в части проектирования и разработки структуры СЭО. К числу задач, поставленных автором относится анализ современных систем электронного обучения с точки зрения их видов, функций, архитектуры и проблем. Для этого, а также для разработки отдельных элементов структуры СЭО, был проведен систематический обзор литературы. Мы провели поиск в трех базах данных, включая PsycINFO, Google Scholar и e-library. Наш поиск не ограничивался областью образования, поскольку теория СЭО, когнитивной нагрузки и когнитивных схем обсуждалась в нескольких областях, в том числе таких как психология и социальные науки. Ключевые слова для поиска включали «электронное образование», «система электронного обучения», «схема», «подход, основанный на схеме», «обучение на основе схемы» и «учебный дизайн на основе схемы», «карта знаний», «обучение на основе карты знаний». Первоначальный поиск позволил выявить 3784 исследования на русском и английском языках. Мы исключили дубликаты, чтобы включить только самые последние версии исследований, материалы конференций. Затем мы исключили исследования, которые не были опубликованы в академических изданиях, таких как журналы или газеты. В результате чего была сформирована источниковая база из 318 исследований. Библиография данной статьи, в связи с объективно существующими ограничениями к списку источников и литературы, предъявляемыми журналом, состоит из 39 наиболее релевантных источников.

2. Результаты исследования

2.1. Основные системы электронного обучения

Системы электронного обучения облегчают планирование, управление и доставку контента для электронного обучения. Основываясь на целевых пользователях и стоимости, классифицировать существующие системы электронного обучения можно на два основных вида: платформы массовых открытых онлайн-курсов (МООК) и системы управления обучением (LMS).

МООК — это онлайн-курсы, открытые для неограниченного числа участников, которые предлагаются многими университетами и учреждениями в Интернете. Термин был впервые использован в 2008 году канадскими исследователями Дэйвом Кормье и Брайаном Александром [16]. Осенью 2011 года Стэнфордский университет предложил первый курс МООК, который изначально зарегистрировали более 160 000 слушателей со всего мира, а в итоге его прошли около 20 000 из них. Затем три значимых МООК на платформе Udacity.

Существует два вида МООК, основанных на разных теориях обучения: сМООК

(коннективистские МООК) и хМООК (расширенные МООК). В настоящее время самыми популярными и влиятельными поставщиками МООК являются Coursera, edX и Udacity.

LMS — это системы электронного обучения для размещения, назначения, управления, составления отчетов и оценки курсов электронного обучения. Многие высшие учебные заведения России используют LMS в качестве важнейших образовательных инструментов [\[5\]](#) для поддержки управления курсами и улучшения взаимодействия между учащимися, учителями и информационными ресурсами, а также для выявления пробелов в обучении, реализуя широкий спектр педагогических методов для продвижения образовательного процесса.

2.2. Архитектура современных систем электронного обучения

Для создания и повышения эффективности систем электронного обучения использовались многие традиционные фреймворки. Один из них основан на сервис-ориентированных архитектурах (service-oriented architecture, SOA) [\[10\]](#), которые позволяют легко расширять образовательные и функциональные возможности системы за счет динамического добавления сервисов. Архитектура обеспечивает, во-первых, независимость систем электронного обучения, мобильных приложений и внешних приложений, а также обеспечивает надежный обмен данными и взаимодействие между ними, и, во-вторых, возможность инновационной объектно-ориентированной архитектуры для реализации систем электронного обучения на единой программной платформе для удовлетворения требований различных сценариев электронного обучения. Абстрактные объекты данных (от англ. ActiveX Data Objects — «объекты данных ActiveX»), инкапсулирующие частную память вместе с некоторыми методами, широко используются в качестве основных компонентов функциональных объектов, таких как курсы, объявления, учебный план и т.д. Эта архитектура является в высшей степени модульной, так как документы и объекты могут создаваться независимо, а также повторно использоваться с помощью гибкого механизма вложенности или сдерживания [\[11\]](#).

Доступность высокоскоростных сетей, недорогих компьютеров и устройств хранения данных привела к значительному прогрессу в технологии облачных вычислений, которая представляет собой использование по запросу сети удаленных серверов, размещенных в Интернете, для хранения, управления, и обрабатывать данные, а не на одном или нескольких локальных серверах. Вычислительные ресурсы делает более доступными и общими облачная платформа, которая собирает разнородные и распределенные устройства в общий пул [\[26\]](#).

Общая **структура СЭО** представлена в работе Liu M. и Yu D [\[26\]](#) (см. рис. 1), которая состоит из трех логических уровней, способствующих повышению эффективности преподавания и обучения:

- 1) уровень представления данных;
- 2) уровень системы электронного обучения;
- 3) уровень базы данных.

2.2.1. Уровень представления

Уровень представления фокусируется на взаимодействии человека с компьютером, предоставляя конечным пользователям доступный пользовательский интерфейс и обучающие ресурсы. Данный уровень направлен на повышение удобства использования,

доступности, надежности и удобства использования обучающих экосистем. Следовательно, необходимо использовать надлежащие интерфейсные методы, такие как HTML, XHTML, CSS и JavaScript, для поддержки мобильного обучения, в котором представленные страницы могут правильно отображаться в браузере, чтобы соответствовать требованиям совместимости устройств.

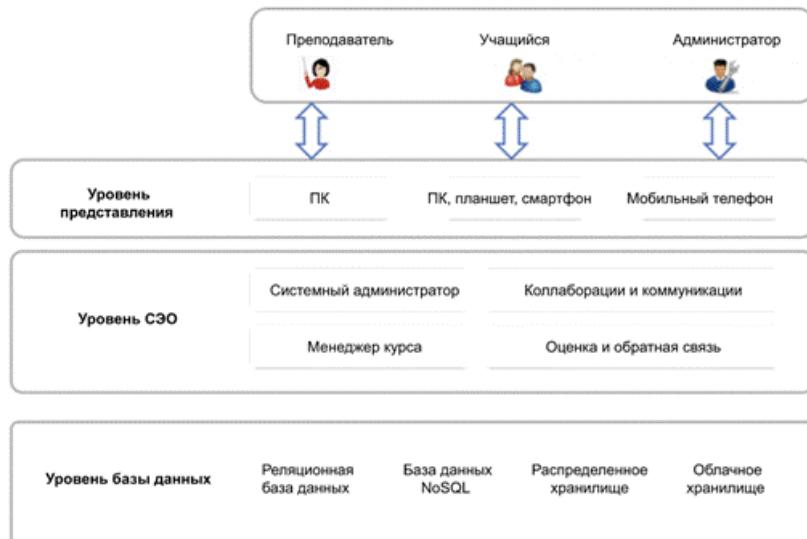


Рис. 1. Общая структура систем электронного обучения

Источник: [\[26\]](#)

2.2.2. Уровень системы электронного обучения

Уровень системы электронного обучения нацелен на синтез образовательных ресурсов с помощью различных функций, таких как зачисление на курс и управление им, профиль пользователя и действия, оценка и обратная связь преподавания или обучения, общение с пользователем или сотрудничество и так далее. Это также может быть интеграция связанных компонентов, которые поддерживают учебную модель или модель обучения [\[27\]](#). Для большинства МООК и LMS этот уровень играет важную роль между уровнем представления и уровнем базы данных, а также является платформой для преподавания и обучения, которая позволяет каждому учащемуся гибко получать доступ к определенным образовательным ресурсам.

2.2.3. Уровень базы данных

На уровне базы данных размещаются данные, созданные с помощью систем электронного обучения. Здесь данные об обучении собираются, хранятся и используются. Из-за индивидуальных различий сбор массивных данных и сохранение разнообразия и динамических характеристик очень важны. Кроме того, все собранные данные необходимо хранить до момента их использования. Обычно существующие решения для хранения электронного обучения в основном полагаются на реляционную базу данных, такую как MySQL и Oracle. Базой данных Moodle обычно является MySQL или Postgres, а также может быть Microsoft SQL Server или Oracle. Sakai и Blackboard также можно развернуть в среде SQL или Oracle.

Кроме того, базы данных NoSQL все чаще используются для больших наборов распределенных данных благодаря гибкой и масштабируемой архитектуре. Так, MongoDB выбран Open edX для хранения больших файлов, таких как текстовые файлы, PDF-

файлы, аудио/видеоклипы и т. д.

2.3. Основные проблемы развития систем электронного обучения

Несмотря на преимущества, которые предлагает электронное обучение, все еще существуют ряд педагогических и технических проблем, которые необходимо решить [13; 24; 26; 33; 35]. Одна из главных проблем состоит в том, что в образовательном взаимодействии в значительной степени доминируют "традиционные" модели, контролируемые преподавателем, которые оставляют самостоятельным студентам мало возможностей для интеграции своих личных интересов и знаний в процесс обучения [35]. Наиболее важным структурирующим ресурсом для электронного обучения по-прежнему остаются различные учебные (электронные) пособия. Проблема заключается не в самих учебных материалах, а в той роли, которую приобретает текст в обучении; от учащихся онлайн-курсов при проверке знаний путем тестирования часто требуется воспроизводить содержание лекций в той или иной форме [33] вместо того, чтобы использовать это содержание для осмыслиения. С другой стороны, из-за невозможности адекватной информационной и педагогической поддержки, успешность обучения в СЭО в значительной степени зависит от укрепления внешней мотивации учащихся, что и закрепляется системой оценивания на курсе. У учащихся зачастую складывается искаженное представление об «обучении»: значительное число студентов рассматривают обучение как синоним подготовки к экзаменам [21; 22]. Обучение некоторым практическим навыкам и вовсе невозможно проводить в СЭО, так что учащиеся не могут полностью понять и усвоить отдельные элементы содержания курса [13].

Как справедливо отмечают некоторые исследователи, современные СЭО в массе своей ориентированы на ресурсы, а не на познавательный процесс [24; 33] и сосредоточены на организации ресурсов знаний [26], а не на обнаружении скрытых объектов обучения, которые требуются учащимся. В связи со стремительным ростом ресурсов электронного обучения учащиеся все чаще страдают от когнитивной перегрузки и воспринимают проблемы в обучении как непреодолимую проблему [36; 38]. Одной из основных проблем СЭО, таких как МООК и LMS, является использование новых педагогических и когнитивных подходов для достижения эффективной передачи и доставки ресурсов СЭО [18]. Высокая когнитивная нагрузка приводит к тому, что учащиеся усваивают содержание курса в незначительной степени [4; 20]. Однако большая часть проанализированной нами литературы по электронному обучению сосредоточена именно на показателях удержания или качестве контента. Чтобы решить проблемы, связанные с особенностями электронного обучения, проектирование и разработка СЭО должны быть сосредоточены на человеческом познании, вовлеченности, потоке и мотивации для продвижения преимуществ, связанных с обучением, таких как самоконтроль и чувство достижения [20; 22; 39].

2.4. Теория когнитивной нагрузки в электронном обучении

Существуют три основных вопроса исследований, касающихся **теории когнитивной нагрузки** и СЭО [19]: 1) как в СЭО снизить нагрузку на рабочую память; 2) как с помощью проектирования и разработки СЭО стимулировать закрепление новой информации в когнитивных схемах в долговременной памяти; 3) как измерить когнитивную нагрузку для целей проектирования и разработки СЭО. Теория когнитивной

нагрузки [24] эффективно справляется с ограничениями, вызванными рабочей памятью, создавая инструкции, которые снижают внутреннюю, внешнюю и уместную (основанную на консолидации информации) когнитивную нагрузку на рабочую память [14; 29]. При этом, цель исследователей в области теории когнитивной нагрузки и СЭО состоит в том, чтобы разработать методы управления когнитивной нагрузкой, вызванной учебной задачей, с целью повышения успешности электронного обучения. Эффективная среда электронного обучения может относительно просто интегрировать большинство принципов теории когнитивной нагрузки [21], обеспечив многозадачность и нелинейную организацию информации. Для этого электронные СЭО должны быть разработаны таким образом, "чтобы охватывать основные компоненты, связанные со схемой, включая иерархизацию схемы, построение схемы, автоматизацию схемы, активацию схемы и/или взаимодействие со схемой" [22, с. 271]. Процесс проектирования и разработки СЭО на основе когнитивных схем, предложенные И. Джаном и соавторами в недавнем метаобзоре литературы, представлены на рисунке 2.

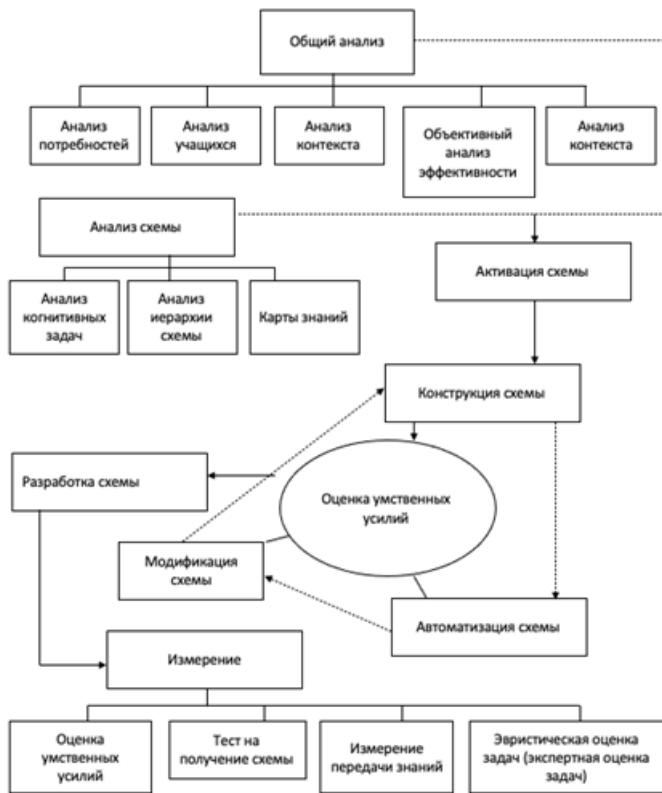


Рис. 2. Общая основа для проектирования систем электронного обучения

Источник: [22]

Схема — это когнитивная структура, которая помогает организовывать и обрабатывать поступающую информацию [9]. Схема позволяет человеку отличить ключевые особенности объекта от другой несущественной информации; то есть предшествующие знания и убеждения учащегося играют ключевую роль в построении более сложных когнитивных структур. Вновь полученная информация объединяется с существующими и легкодоступными знаниями в процессе построения схемы. Учащиеся разрабатывают свою схему, включая элементы из низкоуровневых схем в схемы более высокого уровня [8]. Теория когнитивных схем утверждает, что предварительные знания учащихся помогают им осуществлять углубленную когнитивную обработку [37]. Теоретически, использование принципов когнитивных схем может помочь учащимся создавать,

автоматизировать, уточнять и модифицировать схемы, тем самым создавая желаемый процесс обучения, применимый во всех областях и контекстах.

Другой подход, призванный снизить когнитивную нагрузку на рабочую память учащихся, заключается в том, чтобы позволить им учиться на множестве примеров [13]. "Когда учащиеся разрабатывают последовательную и хорошо структурированную схему посредством изучения многочисленных примеров, они могут преодолеть когнитивный диссонанс, вызванный новой информации" [14, с. 1180]. Хорошо развитая схема, созданная на основе ознакомления с многочисленными примерами, обширной практики и учебной поддержки, позволяет учащемуся в будущем использовать минимальную рабочую память.

Обучение с использованием визуализированных структур также способствует разгрузке рабочей памяти и разработке учащимся когнитивной схемы в отношении концепции. Было признано [14; 15], что визуальные структуры объектов помогают учащимся обращать внимание на ключевые особенности объектов, о которых они узнают. Визуальные структуры в сочетании с подсказками или дополнительными действиями учащихся еще более эффективны с точки зрения приобретения знаний. В этой связи **карты знаний** (далее - КЗ), как инструмент их визуализации, используются для отображения взаимосвязей между источниками обучения и знаниями [6]. Они представляют собой представления с узловыми связями, в которых идеи расположены в узлах и связаны с другими, родственными идеями посредством серии помеченных ссылок [17]. КЗ имеют преимущество, когда дело доходит до упрощения реляционной сложности, и их можно рассматривать как важную когнитивную стратегию и ресурс для творчества, решения проблем [32]. Кроме того, карты полезны для усвоения знаний: с помощью карты знаний учащийся распознает важные моменты знаний и взаимосвязи между ними, а также систематизировать знания. Поэтому они широко используются для решения широкого спектра проблем в образовании и дизайне образовательных сред.

С развитием визуальных компьютерных систем важность и сложность визуализации знаний для проектирования СЭО возрастают. Электронные учебные материалы, основанные на КЗ, могут помочь учащимся понять различные взаимосвязи и структуры знаний, улучшить успеваемость и отношение к обучению [7]. На рисунке 2 мы видим, что **картирование знаний** является этапом анализа в общем процессе проектирования СЭО на основе схем. КЗ здесь — навигационный инструмент, показывающий "поток" знаний и направляющий процесс обучения [17]. Это может помочь учащимся сконцентрироваться на процессе обучения и преобразовать неявные знания в явные [31].

Здесь следует отметить, что количество образовательных ресурсов, доступных в Интернете, резко растет, однако, рост ресурсов не предполагает автоматического роста знаний учащихся. Причину этого можно резюмировать в виде трех проблем многих электронных систем, которые соотносятся с их архитектурой: 1) проблема приобретения знаний; 2) проблема представления знаний и 3) проблема управления ресурсами знаний. Таким образом, продолжая в этом разделе анализ **проблем современных СЭО**, следует указать, что современные СЭО в основном ориентированы на организацию ресурсов знаний, а не на обнаружение "скрытых от их глаз объектов обучения", которые востребованы учащимися. Современные СЭО в основном обобщают знания в рамках детализации ресурсов [13], представляют знания в иерархической структуре или онтологии. Эту проблему можно проиллюстрировать на примере поиска в Google Scholar и Wikipedia, которые используются для целей самостоятельного электронного обучения,

в том числе для поиска академических публикаций. Google Scholar предоставляет пользователям ссылки на публикации в соответствии с их релевантностью введенным ключевым словам. Ассоциации публикаций представлены с помощью функций «группа» и «цитируется». Чтобы определить, что им действительно нужно, пользователям часто приходится просматривать список один за другим, что, несомненно, отнимает много времени. Wikipedia — это онлайн-энциклопедия, состоящая из статей, организованных по иерархическим категориям; связанные статьи связаны или имеют перекрестные ссылки с помощью выделенного текста. Его организационная идея основана на таксономических категориях знаний, а не на когнитивном режиме обучения. Кроме того, «статья» — это единственная доступная детализация, поэтому, когда учащимся нужно только изучить отдельную информацию в статье, такую как определение или алгоритм, часто требуется дальнейший ручной поиск. При решении проблемы организации ресурсов в электронном обучении необходимо ответить на следующие вопросы: как получать знания из ресурсов без ручного поиска внутри ресурса с учетом степени детализации знаний, доступной учащимся? как представлять знания таким образом, чтобы уменьшить когнитивную перегрузку с учетом ассоциаций учащихся? как получить доступ и эффективно управлять ресурсами знаний? Поскольку «ресурсы» слишком велики, а «концепции» слишком малы, чтобы удовлетворить когнитивные потребности учащихся, необходимо, предложить более релевантную детализацию знаний.

2.5. На пути к эффективности: преодоление когнитивной перегрузки посредством проектирования и разработки структуры СЭО

Для преодоления проблемы ресурсо-ориентированного подхода к проектированию и разработке СЭО необходимо разработать основу представления знаний в СЭО, включающую иерархическую схему и онтологию.

Как мы указали выше, иерархическая схема широко применяется к ресурсам электронного обучения, но контур не удовлетворяет когнитивным потребностям учащихся, поскольку они неспособны создавать ассоциации внутри знаний. В web2.0 вводится онтология для представления знаний посредством понятий и их отношений [3], что согласуется с когнитивным паттерном учащихся. Однако основным недостатком онтологии является то, что понятия в онтологии не являются прямой потребностью учащихся, поскольку она не может предоставить никакой подробной информации. Кроме того, большинство традиционных систем управления ресурсами знаний основаны на платформе Java в режиме клиент-сервер, что делает ее неприменимой для крупномасштабных систем онлайн-обучения.

В основу проектирования СЭО можно положить основанный на онтологиях способ организации ресурсов и навигацию на **основе единиц знаний и карт знаний**. Изучив ключевые технологии в СЭО, представленные в проанализированной нами базе источников, можно утверждать о необходимости разработки:

- инструментария для отображения расширенной карты знаний;
- методов извлечения единиц знаний;
- установить ассоциации единиц знаний;
- методов слияния карт знаний;
- разработать инфраструктуру облачной платформы для электронного обучения.

В этой статье мы сосредоточимся на том, как знания могут эффективно приобретаться и

представляться в СЭО, основанной на картах знаний, структура которой проектируется автором в данный момент.

2.5.1 Фреймворк

Вместо того, чтобы предоставлять традиционную иерархическую схему контента в СЭО мы предлагаем использовать КЗ для облегчения навигации (на рисунке 3 представлен фреймворк СЭО). В отличие от статического контура содержания, СЭО может направлять учащихся через неотъемлемые связи знаний как на уровне концепции, так и на уровне единиц знаний. Чтобы обеспечить взаимодействие с СЭО, необходимо разрешить учащимся загружать ресурсы для совместного создания КЗ. Если созданные учащимися локальные карты знаний пройдут проверку администраторами, эти КЗ могут быть объединены в глобальную карту знаний.

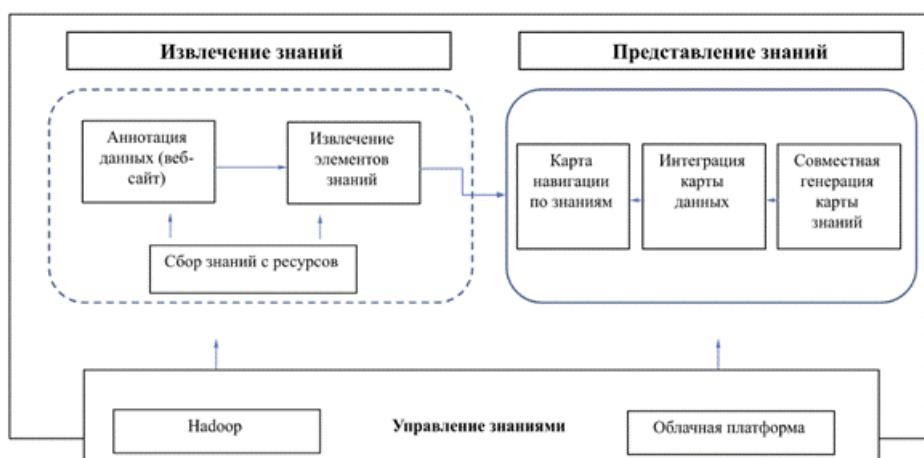


Рис. 3. Фреймворк СЭО

2.5.2. Презентация знаний

В разрабатываемой СЭО карты знаний будут применяться для представления знаний, которые обеспечивают учащимся многоуровневую навигацию и совместное взаимодействие. Для удовлетворения этих требований разрабатываются соответствующие приложения:

- навигация по карте знаний: это приложение предоставляет учащимся интерфейс на основе КЗ, который позволяет им перемещаться по внутренним ассоциациям знаний предметной области и точно определять свою цель обучения с помощью трехэтапного подхода «Концепция» - «Единица знаний» - «Ресурс»;
- совместное построение карт знаний: глобальные КЗ можно обогатить, позволив пользователям создавать карты знаний на основе местных ресурсов. Однако создание аннотаций вручную на основе аннотаций было бы значительно трудоемким и неэффективным. Чтобы решить эту проблему, разрабатывается приложение для автоматической генерации карты знаний. С помощью автоматически сгенерированных карт знаний учащиеся могут улучшить качество, используя инструмент редактирования карты знаний, предоставляемый СЭО;
- объединение карт знаний: это приложение предназначено для системных администраторов. После проверки и принятия созданных пользователями карт знаний они могут объединить эти локальные карты знаний в глобальную. Во время этого процесса дублированные узлы и ребра будут автоматически удалены.

2.5.3. Управление ресурсами знаний

Конечной целью управления ресурсами знаний является эффективное предоставление крупномасштабных ресурсов знаний большому числу учащихся. Для поддержки крупномасштабного онлайн-обучения возможно создать облачную платформу для поддержки большого числа одновременно обучающихся и внедрили распределенную файловую систему Hadoop для решения проблемы хранения и доступа к огромным ресурсам.

2.5.4 Приобретение знаний путем извлечения единиц знаний

Единица знаний в разрабатываемой СЭО — это наименьший интегральный объект обучения, такой как определение, теорема или алгоритм; он часто состоит из нескольких непрерывных предложений. Понятие предметной области может быть расширено до нескольких единиц знаний. Так, понятие «компьютерная сеть» соответствует единицам знаний, включающим «определение компьютерной сети», «классификацию компьютерной сети» и «развитие компьютерной сети», поскольку «компьютерная сеть» является основным понятием (предметным понятием) этих единиц знаний. Учебный ресурс (документ, статья) обычно содержит много единиц знаний, в то время как единица знаний может присутствовать в нескольких ресурсах.

Предоставляя учащимся надлежащую степень детализации для познания, мы решаем следующие проблемы: как эффективно приобретать соответствующие единицы знаний при быстрорастущих учебных ресурсах? как автоматически обнаруживать связи между единицами знаний? Предлагаемый метод автоматического извлечения единиц знаний (с ассоциациями единиц знаний) показан на рисунке 4. Общий подход включает в себя три этапа:

1. Предварительная обработка ресурсов: исходные учебные ресурсы могут быть различных типов и могут содержать дополнительную информацию. Таким образом, ресурсы предварительно обрабатываются для извлечения текстов, предложений, слов и значений слов (частей речи), которые будут полезны на будущих этапах. Для российских ресурсов для извлечения слов и тегирование частей речи (POS) будут применяться инструменты сегментации слов на русском языке.
2. Извлечение понятий (с отношениями понятий): извлечение единиц знаний основывается на знании ранее извлеченных понятий, а извлечение ассоциаций единиц знаний основывается на отношениях понятий. Следовательно, использующиеся в предыдущей работе методы извлечения понятий и отношений понятий также пригодны для представления знаний на основе КЗ.
3. Извлечение единиц знаний (с ассоциациями единиц знаний): на основе ранее полученной информации мы можем извлекать характеристики единиц знаний, а затем использовать методы машинного обучения и обработки естественного языка (NLP) для извлечения единиц знаний.

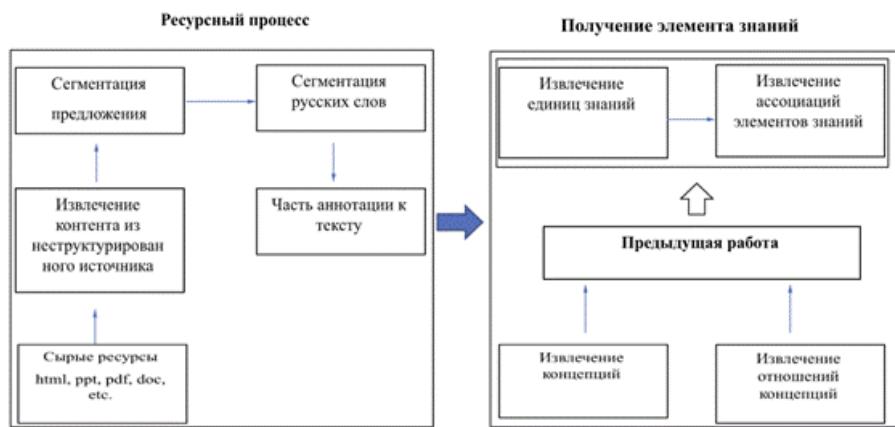


Рис. 4. Структура извлечения единиц знаний

2.5.4.1. Предыдущая работа: извлечение понятия и взаимосвязи понятий

Извлечение понятий и отношений понятий является элементарным для извлечения единиц знаний и ассоциаций единиц знаний. Автоматическое извлечение понятий из текста было исследовано многими исследователями [28]. В СЭО время обучения не является главной проблемой, но извлечение в приложениях реального времени должно быть высокоэффективным. Таким образом, мы приняли подход, основанный на словаре, который включал в себя **два этапа**: сначала создается словарь понятий; затем сопоставление на основе индекса обрабатывается для извлечения. При применении к приложениям реального времени понятия могут быть извлечены путем сопоставления каждого слова существительного с индексированным словарем. Кроме того, администраторы могут добавлять новые понятия в словарь из извлеченных кандидатов понятий из новой коллекции документов.

Необходимо обеспечить отношения между понятиями из одного и того же предложения. Каждые два понятия в одном предложении необходимо составлять как пара-кандидат. Кроме того, необходимо извлекать такие признаки, как порядок, соседние слова и контексты, применять обученный классификатор для определения взаимосвязи понятий.

2.5.4.2. Извлечение единиц знаний

Единица знаний — это независимая базовая единица для выражения целостного знания, а также базовая единица для понимания знаний. Единицы знаний часто состоят из одного или нескольких предложений из текстов. Они могут быть классифицированы на различные семантические типы в соответствии с различными стандартами. В СЭО нам представляется целесообразным реализовать автоматическое извлечение четырех типов единиц знаний — «определение», «эволюция», «причинность» и «пример»:

- единица знаний «определение» определяет значение конкретного понятия;
- единица знаний «эволюция» описывает процесс, в котором что-то постепенно переходит в другое понятие, этап;
- единица знаний «причинно-следственная связь» включает в себя ряд действий, продвигающих принцип или стремящихся к определенному результату;
- единица знаний «пример» дает конкретные примеры абстрактного понятия или определения.

Единица знаний может быть представлена в виде кортежа $\langle ID, Concepts, CoreConcept, Type, Text, DID \rangle$: где « ID » — порядковый номер единицы знаний; « $Concepts$ » — набор понятий, появившихся в единице знаний; « $CoreConcept$ » - предметное понятие единицы знаний, и $CoreConcept \in \text{Понятия}$; « $Type$ » — семантический тип единицы знаний, а « $Type$ » $\in \{\text{«определение»}, \text{«эволюция»}, \text{«причинно-следственная связь»}, \text{«экземпляр»}\}$; « $Text$ » — текстовое содержимое единицы знаний; « DID » — порядковый номер документа, в котором появляется единица знаний. Информация « ID », « $Concept$ » и « DID » может быть получена из предыдущих работ, таким образом, целью извлечения единиц знаний является получение « $CoreConcept$ », « $Type$ » и « $Text$ » единиц знаний из линейных текстов. Процесс извлечения единиц знаний показан на рисунке 5.

Поскольку единицы знаний состоят из одного или нескольких предложений, генерация кандидатов на единицы знаний фактически происходит путем группировки предложения в текстовые фрагменты, которые сосредоточены на одной и той же теме. В зависимости от того, принадлежит ли предложение к тем же фрагментам текста, что и предыдущее предложение, предложения можно разделить на две категории — независимые предложения и зависимые предложения. Прежде всего, первое предложение каждого абзаца определяется как самостоятельное предложение. Для всех остальных предложений извлекаются следующие признаки:

- 1) количество идентичных понятий между текущим предложением и его предыдущим предложением;
- 2) является ли подлежащее текущего предложения местоимением;
- 3) количество новых понятий, появившихся в текущем предложении.

Кроме того, ко всем предложениям применяется классификатор контролируемого обучения, и фрагменты текста могут быть извлечены в соответствии с результатами классификации.



Рис. 5. Процесс извлечения единиц знаний

Различные типы единиц знаний обладают некоторыми общими чертами, но также и специфическими особенностями. Общие характеристики включают в себя:

1. Характеристика КЗ: ключевые слова, а именно характерные слова, являются основой для идентификации единиц знаний. Существуют функции из одного слова, биграммы и триграммы, «определение», «определение есть» и «определяется как» являются примерами для этих функций соответственно. Так, чтобы применить модель VSM (Vector Space Model) для извлечения единиц знаний, требуется список ключевых слов и вес каждого слова. Прежде всего, характерные слова могут быть грубо собраны из аннотированных данных. Кроме того, положительные и отрицательные примеры применяются для определения веса каждого характерного слова.

2. Функция Word и POS (часть речи): функция POS может дополнять ограничения и негибкость функции keywords. Например, функция Word-and-POS «definition /pre» (/pre означает предикативный) может представлять такие ключевые слова, как «definition is» и «definition was». Эта функция также может быть представлена с помощью модели VSM. При подаче заявки на кандидатов в единицы знаний нам необходимо предварительно обозначить POS каждого слова.

3. Особенности позиции: различные виды единиц знаний часто встречаются в разных позициях абзаца. Так, единица знаний «определение» часто встречается в начале абзаца, в то время как единица знаний «экземпляр» часто встречается в последней части. Таким образом, функция позиции может быть вычислена по формуле «позиция =i/n», где «i» относится к идентификатору кандидата на единицу знаний, а «n» указывает общее количество кандидатов на единицу знаний в абзаце.

Существуют также специфические особенности для каждого типа единиц знаний:

- 1) единица знаний «определение»: является ли первое слово кандидата понятием, которое появилось в названии документа;
- 2) единица знаний «пример»: есть ли непрерывные знаки паузы в единице знаний кандидата (знак паузы - это знак в пунктуации, используемый для выделения элементов в серии);
- 3) единица знаний «причинно-следственная связь»: является ли ее предыдущий кандидат на единицу знаний единицей знаний «определение»;
- 4) единица знаний «эволюция»: количество слов, указывающих на время.

На основе вышеперечисленных особенностей строится многоклассовая модель извлечения. Чтобы повысить эффективность извлечения, можно применить модель ЕСОС (выходные коды с исправлением ошибок). Согласно предыдущим экспериментам, классификатор SVM (Support Vector Machine) может достичь оптимального результата при извлечении единиц знаний.

Впоследствии цель — выявить внутренние и скрытые связи между единицами знаний. Его формальное представление (<kua, kub>, kur), где <kua, kub> указывает пару единиц знаний, а «kur» — их тип ассоциации. Можно выделить три типа ассоциаций единиц знаний, а именно «предварительный заказ», «аналогия» и «иллюстрация». «Предварительный заказ» означает, что »kua« является предшественником »kub«, «аналогия» означает, что »kua« показывает сходство в некоторых аспектах с »kub«, а «иллюстрация» означает, что »kua« является объяснением или примером для »kub«. Подход к получению ассоциаций из знаний включает в себя четыре этапа:

- 1) сортировка единиц знаний и назначение глобального уникального идентификатора для каждой единицы знаний;

- 2) генерация пары ассоциаций-кандидатов;
- 3) извлечение характеристик концепции, типа и расстояния для каждой пары кандидатов;
- 4) выполнение многоклассовой классификации, чтобы выделить три типа ассоциаций.

Чтобы назначить глобальные идентификаторы, последовательность документов переупорядочивается в коллекции документов, в то время как порядок идентификаторов единиц знаний внутри каждого документа сохраняется. Процесс сортировки документов основан на асимметричном распределении основных понятий в разных документах; то есть основная концепция последнего документа часто встречается в тексте предыдущего документа. Следовательно, присвоенная последовательность идентификаторов часто указывает на логический семантический порядок единиц знаний. Кроме того, генерируются пары единиц знаний кандидатов в зависимости от местоположения ассоциаций единиц знаний; то есть две единицы знаний, близкие по идентификатору, рассматриваются как пары-кандидаты. Следующий шаг — определить, действительно ли у этих пар-кандидатов есть отношения и какой тип ассоциации у них есть. Признаки, включающие понятие, тип и расстояние, были извлечены из каждой пары кандидатов, и подходы машинного обучения (такие как SVM) были применены для выполнения многоклассовой классификации, и, следовательно, три типа ассоциаций окончательно идентифицированы среди единиц знаний.

2.5.5 Презентация карты знаний

При проектировании СЭО мы используем карту знаний для представления полученных знаний о концепциях, единицах знаний и ресурсах с присущими им ассоциациями на трех уровнях: уровне концепции, уровне единиц знаний и уровне ресурсов, как показано на рисунке 6.

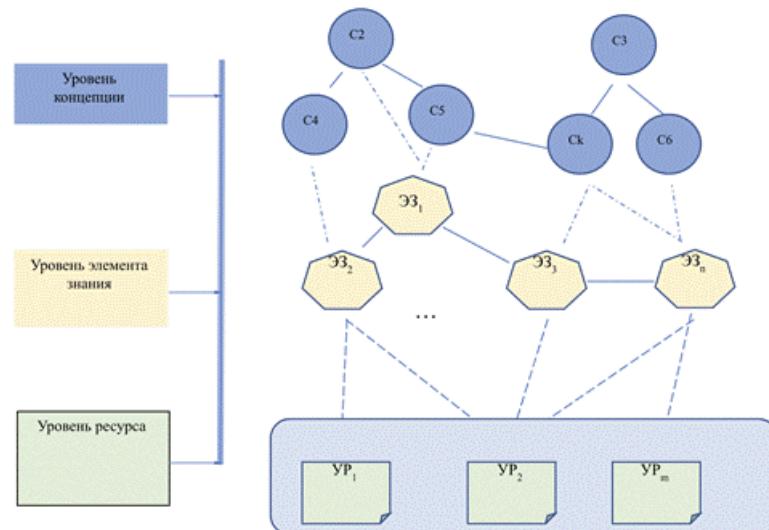


Рис. 6. Концептуальная модель КЗ

Концептуальный уровень аналогичен онтологии, которая представляет понятия предметной области и отношения понятий. Уровень единиц знаний состоит из единиц знаний и когнитивных ассоциаций единиц знаний, т.е. отношений «предварительного порядка», «аналогии» или «иллюстрации» между единицами знаний. Уровень единиц знаний также устраняет разрыв между концепциями и ресурсами, поскольку единицы знаний связаны с их основными концепциями на уровне концепции и связаны с их

появлением на уровне ресурсов. Соответственно, карты знаний способны направлять учащихся с присущими им ассоциациями между знаниями в рамках различных уровней детализации. В качестве средства обеспечения многоуровневого режима электронного обучения карты КЗ должны быть разработаны таким образом, чтобы они были полезны как для представления знаний, так и для управления информацией. В этом разделе обсуждается, как достичь этих целей с помощью отображения КЗ.

3. Заключение

Системы электронного обучения все чаще используются для предоставления эффективных образовательных услуг в системе высшего образования. Многие российские вузы внедрили системы электронного обучения.

На сегодняшний день большая часть литературы по электронному обучению сосредоточена на показателях удержания или качестве контента. Чтобы решить проблемы, связанные с отсутствием надлежащей педагогической поддержки, разработка СЭО для самостоятельного обучения должна быть сосредоточена на человеческом познании, вовлеченности, потоке и мотивации для продвижения преимуществ, связанных с обучением, таких как самоконтроль или чувство достижения. СЭО должна быть разработана таким образом, чтобы охватывать основные компоненты, связанные со схемой, включая иерархизацию схемы, построение схемы, автоматизацию схемы, активацию схемы и/или взаимодействие со схемой. Теоретически, использование когнитивных схем может помочь учащимся создавать, автоматизировать, уточнять и модифицировать схемы, тем самым создавая желаемый процесс обучения, применимый во всех областях и контекстах. Инструкции, основанные на схемах, со стратегиями обучения, способствующими разработке схем, эффективны не только для обучения, но и для развития навыков самообучения учащихся, таких как метакогнитивные навыки или навыки решения проблем.

В этой статье представлены подходы к электронному обучению на основе карт знаний. Разработаны отдельные элементы СЭО, которая преодолевает традиционную ресурсно-ориентированную ориентацию электронного обучения и обеспечивает когнитивно-эффективную ее направленность. СЭО позволяет отображать знания в виде карты и организует их в рамках присущих им ассоциаций на трех различных уровнях детализации, а именно на уровне концепции, уровне единиц знаний и уровне ресурсов. Рассмотрены методы автоматической генерации карты знаний.

4. Будущие исследования

Высокое качество учебных ресурсов и образовательных услуг в режиме реального времени имеют важное значение для систем электронного обучения. Поэтому в дальнейшем наше исследование будет направлено на улучшение двух вышеуказанных аспектов. Во-первых, чтобы обеспечить качество учебных ресурсов и карт знаний, СЭО планируется преобразовать в вики-систему, чтобы каждый мог внести свой вклад в улучшение качества ресурсов. С другой стороны, необходимо повысить точность автоматического извлечения. Во-вторых, представляется необходимым разработать алгоритмы извлечения и отображение карты знаний доступными в облаке, что означает, что основные вычисления могут обрабатываться распределенно. Кроме того, будут изучены методы создания персонализированных карт знаний, чтобы использовать рекомендации в электронном обучении с помощью навигационного подхода.

Библиография

1. Воробьева Т.А. К вопросу о понятии электронного обучения // Идеи и идеалы. 2014. № 1 (19). С. 143-152.
2. Гаевская Е.Г., Борисов Н.В., Шадиев Р. Развитие методов электронного обучения в контексте цифровых гуманитарных наук // International Journal of Open Information Technologies. 2021. № 12. С. 60-66.
3. Гринько О.В., Куприяновский В.П., Покусаев О.Н., Волокитин Ю.И., Понкин И.В., Намиот Д.Е., Редькина А.И. Онтологизация данных Европейского союза как переход от экономики данных к экономике знаний // International Journal of Open Information Technologies. 2018. № 11. С. 65-84.
4. Джанелли М. Электронное обучение в теории, практике и исследованиях // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 81-98.
5. Лавриненко И.Ю. Перспективы использования LMS в рамках современного высшего образования // Концепт. 2023. № 1. С. 17-35.
6. Пушкарева Т.П. Применение карт знаний для систематизации математической информации // МНКО. 2011. № 2. С. 139-144.
7. Симонова М.В. Использование ментальных карт в деле обеспечения качества знаний на разных этапах обучения // Научные исследования в образовании. 2008. № 6. С. 44-47.
8. Чернов А.Ю., Зиновьева Д.М., Водопьянова Н.Е., Фомина О.О. Структура и виды когнитивных схем психологического благополучия // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. № 1 (33). С. 33-43.
9. Ядровская М.М. Моделирование в реализации когнитивного обучения // ОТО. 2012. № 2. С. 602-617.
10. Alonso F., López G., Manrique D., Viñes J. M. An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach // British Journal of Educational Technology. 2005. Vol. 36 (2). P. 217-235.
11. Alyoussef I.Y. Acceptance of e-learning in higher education: The role of task-technology fit with the information systems success model // Heliyon. 2023. Vol. 9 (3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13751>.
12. Andersson A. Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study ebit, Sri Lanka // International Journal of Education and Development using ICT. 2008. Vol. 4 (3). P. 45-62.
13. Aparicio M., Bacao F., Oliveira T. Grit in the path to e-learning success // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 66. P. 388-399.
14. Christa M.M., Jarodzka H., Kirschner F., Kirschner P.A. Cognitive Load Theory in E-Learning. Encyclopedia of Cyber Behavior. 2012. Vol. 1. P. 1178-1211.
15. Dorobăť I. Models for Measuring E-Learning Success in Universities: A Literature Review // Informatica Economică. 2014. Vol. 18. P. 77-90.
16. Goldie J.G.S. Connectivism: A knowledge learning theory for the digital age? // Medical teacher. 2016. Vol. 38 (10). P. 1064-1069.
17. Gordon J.L. Creating Knowledge Maps by Exploiting Dependent Relationships // Knowledge-Based Systems. 2000. Vol. 13 (2-3). P. 71-79.
18. Greitzer F.L. A Cognitive Approach to Student-Centered E-Learning // Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting. 2002. Vol. 46 (25). P. 2064-2068. DOI: <https://doi.org/10.1177/154193120204602515>.
19. Gurban M.A., Almogren A.S. Students' Actual Use of E-Learning in Higher Education

- During the COVID-19 Pandemic // SAGE Open. 2022. Vol. 12 (2). DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440221091250>.
20. Hone K.S., El Said G.R. Exploring the factors affecting MOOC retention: A survey study // Comput. Educ. 2016. Vol. 98. P. 157-168.
21. Jochems W., Van Merriënboer J.J.G., Koper R. Integrated E-Learning: Implications for Pedagogy // The Internet and Higher Education. 2004. Vol. 8 (3). DOI: 10.2307/1602168.
22. Jung E., Lim R., Kim D. A Schema-Based Instructional Design Model for Self-Paced Learning Environments // Education Sciences. 2022. Vol. 12 (4). P. 271. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12040271>.
23. Kalyuga S. Enhancing Instructional Efficiency of Interactive E-learning Environments: A Cognitive Load Perspective // Educ Psychol Rev. 2007. Vol. 19. P. 387-399. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9051-6>.
24. Kim S., Lee J., Yoon S.-H., Kim H.-W. How can we achieve better e-Learning success in the new normal? // Internet Research. 2023. Vol. 33 (1). P. 410-441. DOI: <https://doi.org/10.1108/INTR-05-2021-0310>.
25. Lambert J., Kalyuga S., Capan L.A. Student Perceptions and Cognitive Load: What Can They Tell Us about e-Learning Web 2.0 Course Design? // E-Learning and Digital Media. 2009. Vol. 6 (2). P. 150-163. DOI: <https://doi.org/10.2304/elea.2009.6.2.150>.
26. Liu M., Yu D. Towards intelligent E-learning systems // Education and Information Technologies. 2022. Vol. 28. P. 7845-7876. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11479-6>.
27. Lu P., Cong X., Zhou D. E-learning-oriented software architecture design and case study // International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). 2015. Vol. 10 (4). P. 59-65.
28. Lytras M., Pouloudi N., Korfiatis N. An ontological oriented approach on e-learning. Integrating semantics for adaptive e-learning systems // Proceedings of the 11th European Conference on Information Systems, ECIS, 2003. P. 1188-1204.
29. Morales-Martinez G., Lopez-Ramirez E. Cognitive responsive e-assessment of constructive e-learning // Journal of e-Learning and Knowledge Society. 2016. Vol. 12 (4). P. 39-49.
30. Nicholson P. A history of e-learning: echoes of the pioneers // Computers and Education: e-Learning, From Theory to Practice, ed. B. Fernández Manjón (Dordrecht: Springer). 2007. P. 1-11.
31. Villalon J., Calvo R. (2008). Concept map mining: A definition and a framework for its evaluation. In Proceedings of the International Conference on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology. Vol. 3. p. 357-360.
32. Zubrinic K., Kalpic D., Milicevic M. (2012). The automatic creation of concept maps from documents written using morphologically rich languages. Expert Systems with Applications. Vol. 39(16). pp. 12709-12718.
33. Parsazadeh N., Megat N., Ali R., Hematian A. A Review On The Success Factors Of E-Learning // The Second International Conference on e-Technologies and Networks for Development (ICeND2013). 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/278785796_A REVIEW ON THE SUCCESS_FACTORS_OF_E-LEARNING.
34. Siemens G. Connectivism: a learning theory for the digital age // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2005. № 2. P. 3-10.
35. Smarandach I.G., Maricutoiu L.P., Ilie M.D., Iancu D.E., Mladenovici V. Students'

- approach to learning: evidence regarding the importance of the interest-to-effort ratio // Higher Education Research & Development. 2022. Vol. 41. P. 546-561. DOI: 10.1080/07294360.2020.1865283.
36. Sun P-Ch., Tsai R.T., Finger G., Chen Y-Y., Yeh D. What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction // Computers & Education. 2008. Vol. 50 (4). P. 1183-1202.
37. Sweller J. Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design // Learn. Instr. 1994. Vol. 4. P. 295-312.
38. van Merriënboer J.J.G., Ayres P. Research on cognitive load theory and its design implications for e-learning // ETR&D. 2005. Vol. 53. P. 5-13. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02504793>.
39. Wilmar A.C., Tiago O., Massimo Di F., Manuela A. E-learning success determinants: Brazilian empirical study // Computers & Education. 2018. Vol. 122. P. 273-290

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Представленная на рассмотрение статья «Преодоление когнитивной перегрузки учащихся посредством проектирования и разработки структуры системы электронного обучения», предлагаемая к публикации в журнале «Педагогика и просвещение», несомненно, является актуальной, ввиду обращения автора к проблематике цифровизации в сфере обучения. Данный процесс начался давно, к примеру, в большинстве вузов были внедрены системы по типу Мудл, целью которых была электронная поддержка реализуемых курсов, которые использовались или как хранилище дополнительных материалов к дисциплине или как тестовый модуль, либо модуль для самостоятельной работы. Однако, недоверие к дистанционным технологиям обучения и электронному обучению, неготовность обучающихся, педагогов переходить в онлайн среду тормозила данный процесс в нашей стране. Отметим, что глобальная пандемия 2019 года явилась фасилитатором, принудительно переведя обучение в дистанционную среду. В тот момент времени педагогам пришлось осваивать различные технологии электронного обучения, выбирать новые методы, приемы обучения и переосмыслить сущность учебного занятия.

В рецензируемой статье представлены отдельные результаты исследования проблемы разработки педагогической модели для расширения контекста обучения взрослых учащихся в системе высшего образования, проводимой автором в 2021-2023 годах. Целью статьи заявлено обоснование отдельных теоретических и практических аспектов модели в части проектирования и разработки структуры СЭО.

Данная статья посвящена вопросу цифровизации сферы образования, особенностей создания цифровой образовательной среды и готовности преподавательского состава к применению дистанционных и электронных технологий обучения.

Статья является новаторской, одной из первых в российской педагогике, посвященной исследованию подобной тематики в 21 веке. В статье представлена методология исследования, выбор которой вполне адекватен целям и задачам работы. Все теоретические измышления автора подкреплены практическим материалом. Данная работа выполнена профессионально, с соблюдением основных канонов научного исследования. Исследование выполнено в русле современных научных подходов, работа состоит из введения, содержащего постановку проблемы, основной части,

традиционно начинающуюся с обзора теоретических источников и научных направлений, исследовательскую и заключительную, в которой представлены выводы, полученные автором. Отметим, что в вводной части слишком скучно представлен обзор разработанности проблематики в науке. Выводы, представленные автором, не отображают проведенной работы и не подводят итога исследования и его дальнейших перспектив. Библиография статьи насчитывает 39 источников, среди которых теоретические работы как на русском, так и на иностранном языках. Считаем выборку достаточно репрезентативной для подобного уровня работы.

В общем и целом, следует отметить, что статья написана простым, понятным для читателя языком. Часть материала представлены в виде диаграмм, схем и рисунков, что облегчает понимание текста читателем. Опечатки, орфографические и синтаксические ошибки, неточности в тексте работы не обнаружены. Высказанные замечания не являются существенными и не влияют на общее положительное впечатление от рецензируемой работы. Работа является новаторской, представляющей авторское видение решения рассматриваемого вопроса и может иметь логическое продолжение в дальнейших исследованиях. Практическая значимость определяется возможностью использовать представленные наработки в дальнейших тематических исследованиях. Результаты работы могут быть использованы в ходе преподавания на специализированных факультетах. Статья, несомненно, будет полезна широкому кругу лиц, педагогам, магистрантам и аспирантам профильных вузов. Статья «Преодоление когнитивной перегрузки учащихся посредством проектирования и разработки структуры системы электронного обучения» может быть рекомендована к публикации в научном журнале.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Алтынник Н.И. — Профориентационная деятельность в Белгородской области // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 3. — С. 62 - 73. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43944 EDN: VHEWVK URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43944

Профориентационная деятельность в Белгородской области

Алтынник Наталья Игоревна

кандидат технических наук

Директор, Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, Малый технологический университет БГТУ

308012, Россия, г. Белгород, ул. Костюкова, 46

✉ altynnik.ni@bstu.ru



[Статья из рубрики "Образование"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43944

EDN:

VHEWVK

Дата направления статьи в редакцию:

31-08-2023

Дата публикации:

07-09-2023

Аннотация: Профориентационная работа в рамках образовательной деятельности – это крайне актуальное направление работы. Данная деятельность регулируется как федеральными законами, так и региональными нормами. В данной работе мы проанализировали основные методы развития профориентационной деятельности. На примере Белгородской области определили, какие из данных техник работают и какие результаты они дают. В Белгородском регионе существуют различные профориентационные центры, которые оказывают помощь школьникам и студентам в выборе профессии, предоставляя информацию о рынке труда, возможностях обучения и трудоустройства. Однако, несмотря на достигнутые результаты, все еще есть ряд вызовов и проблем, которые требуют решения. В Белгородском регионе существуют различные профориентационные центры, которые оказывают помощь школьникам и студентам в выборе профессии, предоставляя информацию о рынке труда, возможностях обучения и трудоустройства. Однако, несмотря на достигнутые результаты, все еще есть

ряд вызовов и проблем, которые требуют решения. Одной из таких проблем является отсутствие информации о рынке труда в регионе для конкретных профессий, что затрудняет выбор будущей профессии. В работе показано с учетом тенденций на рынке труда и социально-экономической ситуации в Белгородском регионе, профориентационная деятельность имеет большой потенциал для развития и совершенствования.

Ключевые слова:

профориентация, образование, практикоориентированность, социальное партнерство, сетевое сотрудничество, рынок труда, Белгородская область, профориентационные центры, выбор профессии, социальные проблемы

1. Введение

Профориентационная работа в рамках образовательной деятельности актуальная для большого количества сторон, включая государство, экономику [\[1\]](#), образование, обучающихся и их родителей. Это подтверждается множеством заявлений высокопоставленных лиц государства и отражено в стратегических документах государственного развития Российской Федерации (Приказы Минобрнауки РФ №1897 от 17.12.2010, №380 от 23 августа 2013, №1089 от 05 марта 2004). Такая актуальность не требует дополнительного обоснования [\[2\]](#). Профориентационная деятельность с подростками имеет большую актуальность по нескольким причинам:

Выбор профессии: Подростки сталкиваются с необходимостью принятия решений относительно своей будущей профессиональной карьеры. Профориентационная деятельность помогает им разобраться в своих интересах, талантах и целях, а также ознакомиться с различными профессиональными возможностями. Это помогает им принять информированное решение и выбрать наиболее подходящую карьеру [\[3\]](#).

Развитие навыков: Профориентационная деятельность помогает подросткам развивать навыки, необходимые для будущего труда. Это может включать развитие коммуникационных навыков, умения работы в команде, лидерские качества, планирование и организацию времени и другие навыки, которые пригодятся им в любой профессии [\[4\]](#).

Предотвращение безработицы: Некоторые подростки, не имеющие ясного понимания своих профессиональных целей, могут столкнуться с проблемами труда после окончания школы или высшего учебного заведения. Профориентационная деятельность помогает им определить свои интересы и способности, что повышает вероятность успешного труда в будущем.

Снижение стресса и неуверенности: Процесс выбора профессии может быть стрессовым для многих подростков, особенно если они не знают, какие возможности доступны. Профориентационная деятельность помогает подросткам снизить уровень неуверенности, предоставляя информацию о различных профессиях, их требованиях и перспективах [\[5\]](#).

Развитие самосознания: Профориентационная деятельность способствует развитию самосознания подростков. Они могут лучше понять свои интересы, ценности, сильные стороны и слабости [\[6\]](#). Это помогает им не только с выбором профессии, но и в общей

жизни, поскольку они начинают лучше понимать себя и свои потребности.

Актуализация информации: Рынок труда постоянно меняется и развивается. Профориентационная деятельность помогает подросткам оставаться в курсе последних трендов, новых профессий и возможностей, которые могут появиться в будущем. Это позволяет им приспособиться к быстро меняющимся условиям и принимать более информированные решения о своей профессиональной карьере [\[7, 8\]](#).

Уменьшение риска неправильного выбора: Профориентационная деятельность помогает подросткам избежать ситуации, когда они выбирают профессию, не соответствующую их интересам, способностям или ценностям. Это помогает предотвратить недовольство работой, частые смены профессий и неудовлетворенность жизнью в будущем.

Развитие мотивации и целеустремленности: Профориентационная деятельность может помочь подросткам развить мотивацию и целеустремленность в достижении своих карьерных целей [\[9, 10\]](#). Она может стимулировать подростков к самостоятельному изучению информации о профессиях, постановке целей и планированию шагов для их достижения.

Повышение уровня образования: Профориентационная деятельность может помочь подросткам осознать важность образования для достижения их профессиональных целей [\[11\]](#). Она может стимулировать интерес к учебе и поощрять подростков к получению дополнительных знаний и навыков, необходимых для успешной карьеры [\[12, 13\]](#).

Поддержка социального развития: Профориентационная деятельность предоставляет подросткам возможность взаимодействия с профессионалами различных отраслей, экспертами и другими подростками, которые разделяют их интересы [\[14\]](#). Это способствует развитию их социальных навыков, сетей и общения, что может оказаться полезным в будущей профессиональной жизни.

Цель данного исследования – проанализировать основные методы развития профориентационной деятельности, определить какие из данных техник работают в Белгороде и Белгородской области и какие результаты они дают.

2. Методы и материалы.

Работа основана на анализе деятельности образовательных организаций, расположенных в г. Белгороде. В том числе для анализа использовался опыт профориентационной работы белгородских вузов БГТУ им. В.Г. Шухова и НИУ «БелГУ». В работе проводился анализ работы организаций по ключевым направлениям – кластерный характер, практикоориентированность, продолжительность, социальное партнерство и так далее. Так же проводилось сопоставление работы по данным направлениям с нормативными документами в области профориентационной деятельности. В качестве таких нормативных документов были использованы ФЗ, действующие на территории Российской Федерации по направлению профориентации молодежи в учебных заведениях:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Приказ Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 г. № 1089 «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) образования»;

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования;
4. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации приказ от 23 августа 2013 г. № 380 «Об утверждении федерального государственного стандарта государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования»;
5. Приказ от 17 декабря 2010 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

3. Результаты и обсуждение.

Рассмотрим деятельность белгородских образовательных организаций в сфере профессиональной ориентации в разрезе таких критериев, как кластерный характер, практикоориентированность, продолжительность, социальное партнерство, сетевое сотрудничество, непрерывность, личностная ориентированность, перспективность. Проанализируем подробнее каждый из них.

Кластерный характер – это показатель того, как сильно профориентационная деятельность со школьниками внедрена в систему работы территориально-отраслевых профессионально-образовательных кластеров.

В сфере образования, науки и техники термин "кластер" может иметь несколько значений, в зависимости от контекста. Вот несколько возможных толкований:

Кластер вузов – это группировка университетов или высших учебных заведений, которые сосредоточены в одном регионе и сотрудничают между собой. Кластер вузов может способствовать обмену знаниями, научным исследованиям, развитию образовательных программ и привлечению талантливых студентов и преподавателей.

Научно-исследовательский кластер – это объединение научных и исследовательских организаций, лабораторий, институтов и университетов в одной области или тематике. Научно-исследовательский кластер способствует сотрудничеству между учеными, обмену идеями, оборудованием и ресурсами, а также повышению конкурентоспособности и научных достижений в данной области.

Технологический кластер – это совокупность технологических компаний, стартапов, инкубаторов и инновационных центров, которые сосредоточены в одном регионе. Технологический кластер способствует развитию и коммерциализации новых технологий, обмену экспертизой и ресурсами, созданию благоприятной инновационной среды и привлечению инвестиций.

Нами же термин «кластер» рассматривается как совокупность всех изложенных выше вариантов.

Кластеры в сфере образования, науки и техники играют важную роль в стимулировании сотрудничества, инноваций и развитии в соответствующих отраслях. Они создают благоприятные условия для роста и прогресса, позволяя учреждениям и компаниям взаимодействовать, обмениваться знаниями и достигать синергетических эффектов.

Кластерный подход в профориентационной деятельности на примере Белгородской

области представляет собой объединение предприятий и учебных заведений в определенных отраслях экономики для максимально эффективной профориентации школьников и студентов.

В Белгородской области имеется несколько кластеров, которые охватывают различные отрасли экономики: сельское хозяйство, машиностроение, строительство, медицина и другие. В рамках каждого кластера существует сотрудничество между предприятиями и учебными заведениями для проведения практикоориентированного обучения, организации профессиональных конкурсов и мероприятий, проведения научных исследований и других профориентационных ивентов.

Например, в кластере сельского хозяйства сотрудничают образовательные учреждения, такие как Белгородский аграрный университет, и предприятия аграрного сектора, включая Агрохолдинг "Берег", ООО "Гормолзавод" и другие. Студенты имеют возможность проходить практику на предприятиях, участвовать в конкурсах и проектах, которые организуются совместно с предприятиями, что помогает им получить практические навыки и опыт работы в отрасли.

Таким образом, кластерный характер профориентационной деятельности на примере Белгородской области позволяет более эффективно организовать профориентационную работу в каждой отрасли экономики, обеспечивая студентам и школьникам доступ к практикоориентированным обучению и практике в реальных условиях, что является важным фактором для успешной карьеры в будущем.

Профориентационная деятельность, при ее правильно организованной работе, нацеленной на результат, ориентируется на экономические потребности региона, следовательно, профориентация должна формировать предложение, отвечающее спросу на региональном/субрегиональном рынке.

Стоит отметить, межрегиональная мобильность во многих регионах России велика. Таким образом, необходимо решать проблему оттока подростков и молодежи в другие регионы. Следовательно, профориентация носит именно региональный характер. Принцип работы в решении поставленной задачи весьма прост. Чаще всего он именно так и реализуется: как только в регионе возникает дефицит кадров в определенной сфере начинается агитация в «этую сторону» посредством показа различных видеороликов, проведения тематических мероприятий и т.п.

Практикоориентированность подразумевает под собой то, что подростки могут уже в школе понять какие профессии, отрасли, сферы им наиболее интересны. Практикоориентированный подход также реализуется в рамках профессиональных дней открытых дверей и деловых игр, организуемых совместно с представителями различных отраслей экономики. Школьники и студенты имеют возможность познакомиться с представителями профессий, которые могут заинтересовать их, а также получить практические советы и сопутствующую информацию о технических аспектах работы в выбранной отрасли. Наиболее распространенной формой практикоориентированности является проведение профессиональных проб.

Профессиональные пробы для школьников – это мероприятия, которые предоставляют возможность школьникам познакомиться с различными профессиями и получить практический опыт в определенных областях. Целью профессиональных проб является помочь учащимся в определении своих профессиональных интересов, развитии навыков и принятии осознанного выбора профессионального пути.

Профессиональные пробы могут иметь различные формы и форматы, в зависимости от места их проведения. Некоторые из них могут включать:

Посещение предприятий: школьники посещают предприятия и организации, где им предоставляется возможность ознакомиться с рабочей средой, процессами производства и взаимодействовать с работниками, задавая им вопросы и наблюдая их работу.

Стажировки: школьники могут провести некоторое время (обычно несколько дней или недель) на стажировке в определенной компании или организации. Во время стажировки они получают возможность участвовать в реальных заданиях и проектах, работать с наставниками и получать представление о конкретной профессии.

Мастер-классы и тренинги: это краткосрочные обучающие события, на которых школьникам предлагается попробовать свои силы в определенной области или профессии. Например, мастер-классы по программированию, дизайну, кулинарии и т. д.

Карьерные ярмарки: это события, где школьникам предоставляется возможность встретиться с представителями различных профессий и узнать больше о возможностях и требованиях в различных сферах.

Профессиональные пробы помогают школьникам получить представление о различных профессиональных направлениях, исследовать свои интересы и амбиции, а также получить практический опыт, который поможет им сделать информированный выбор при выборе своего будущего профессионального пути.

Еще одним важным критерием в профориентационной деятельности региона является ее **продолжительность** или же непрерывность. Суть заключается в том, что данная работа должна вестись на постоянной основе и иметь структурные подразделения, отвечающие за данную работу. Этот критерий весьма логично отвечает на вопрос о том, что нельзя направить ребенка, подтолкнуть его к какому-либо самоопределению исключительно на основе «событийной педагогики».

В контексте рассмотрения профориентационной деятельности важно говорить о **социальном партнерстве**. Данный механизм представляет собой совокупность всех элементов, заинтересованных в профориентационной деятельности: предприятия, учащиеся, образовательные организации, родители. В сфере экономики центральным партнером являются сами предприятия, так как именно они имеют потребность в кадрах. Исходя из этого социальное партнерство является важным механизмом профориентационной деятельности, так как способствует взаимодействию между ключевыми участниками: государством, образовательными учреждениями, предприятиями и молодежью. На примере Белгородской области можно увидеть, как это сотрудничество способствует успешной профориентации подрастающего поколения. В Белгородской области проводятся разнообразные мероприятия, реализующиеся благодаря социальному партнерству. Например, регулярно организуются профессиональные дни открытых дверей, деловые игры, семинары и круглые столы с участием преуспевающих работодателей, экспертов и учебных заведений. Образовательные учреждения активно сотрудничают с предприятиями, организуя практику и стажировки для студентов. Это позволяет молодым людям приобрести навыки и опыт в реальной рабочей ситуации, а предприятиям - оценить потенциал будущих работников. Социальное партнерство в области профориентационной деятельности на примере Белгородской области демонстрирует, как совместные усилия государства, образовательных учреждений и предприятий могут способствовать качественной подготовке специалистов для удовлетворения рынка труда и соответствующему развитию

региона. Регулирование деятельности осуществляется Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", в котором устанавливаются принципы государственной политики в области образования, включая профориентационную работу.

Проведение профориентационной работы имеет несколько важных причин, связанных с экономикой:

Соответствие спросу и предложению рабочей силы: профориентационная работа помогает установить соответствие между требованиями рынка труда и навыками, которые люди развиваются во время образования. Она помогает школьникам и студентам получить информацию о различных профессиях, требуемых квалификациях и перспективах роста в разных отраслях. Это способствует формированию кадрового потенциала, соответствующего потребностям экономики.

Сокращение безработицы и недостатка кадров: профориентационная работа помогает предотвратить ситуацию, когда выпускники не могут найти работу из-за несоответствия своих навыков и требований рынка труда. Правильное информирование и ориентация помогают школьникам и студентам выбрать карьерные пути, которые востребованы и предлагают хорошие возможности для занятости. Это способствует снижению безработицы и повышению уровня занятости в экономике.

Эффективное использование человеческого капитала: профориентационная работа помогает людям лучше понять свои способности, интересы и цели. Она способствует выбору таких образовательных и профессиональных путей, которые позволяют людям максимально реализовать свой потенциал. Это приводит к эффективному использованию человеческого капитала в экономике, увеличивая производительность и инновационность.

Сокращение расходов на переквалификацию и переобучение: когда люди правильно выбирают свою профессиональную траекторию, вероятность необходимости переквалификации и переобучения в будущем сокращается. Это позволяет обеспечить экономию времени, ресурсов и финансовых затрат на переобучение работников, а также снижает издержки для работодателей.

В целом, проведение профориентационной работы играет важную роль в эффективном функционировании экономики, помогая создавать соответствие между спросом и предложением на рынке труда, снижая безработицу, повышая производительность и эффективность труда, а также сокращая расходы на переобучение.

На примере Белгородской области можно видеть результаты профориентационной деятельности. В области проводится ежегодный традиционный набор профориентационных мероприятий включающий в себя следующие:

1. Фестиваль профессий "Твой выбор". Ежегодно в Белгородской области проводится фестиваль профессий "Твой выбор", на котором представлены различные профессии и специальности. В рамках фестиваля проводятся мастер-классы, тренинги, консультации, а также возможность ознакомиться с образовательными учреждениями и работодателями. Благодаря этому мероприятию школьники и студенты получают возможность узнать больше о различных профессиях и выбрать наиболее подходящую для себя.

2. "День открытых дверей" в вузах. Многие вузы Белгородской области проводят "День

"открытых дверей", на котором посетители могут ознакомиться с учебными программами, условиями поступления, преподавателями и студентами. Также на мероприятии проводятся лекции, мастер-классы и экскурсии по кампусу. Это помогает абитуриентам определиться со своим выбором учебного заведения и специальности.

3. "Карьерный день" в школах. В рамках проекта "Карьерный день" бизнес-сообщество организует встречи школьников с представителями разных профессий. Цель мероприятия - рассказать о том, какие специальности будут востребованы в будущих годах и какие навыки и знания необходимы, чтобы достичь успеха в конкретной сфере. Благодаря этому проекту учащиеся смогут более осознанно выбирать свой будущий профессиональный путь.

Результатом проведения подобных мероприятий является то, что участники получают более четкое представление о своих профессиональных интересах, развивают навыки и знания, необходимые для выбранной профессии, и смогут принимать более информированные решения о своей карьере. Данная деятельность помогает молодым людям определить свои профессиональные интересы и склонности, выбрать наиболее подходящую для себя профессию и получить необходимую подготовку и образование. В результате увеличивается количество квалифицированных специалистов в различных областях и повышается уровень конкурентоспособности рынка труда в регионе. Профориентационная деятельность способствует развитию социально-экономического потенциала региона. Чем больше людей занимаются подходящей для себя деятельностью, тем выше уровень их производительности и эффективности работы, что, в свою очередь, способствует росту экономики и улучшению социальных показателей региона.

Существенную роль профориентационная деятельность играет в поддержке малого и среднего бизнеса. Многие предприниматели нуждаются в квалифицированных работниках и могут найти их благодаря информационной базе, созданной в рамках профориентационной деятельности.

Также профориентационная деятельность позволяет сократить социальную напряженность в регионе, ведь проблемы неадаптированных к работе людей, или же выбор профессии не по склонностям могут привести к безработице, социальному и экономическому неравенству и другим социальным проблемам.

В Белгородской области действует множество центров и программ, нацеленных на поддержку профориентационной деятельности, в том числе для детей и подростков. В результате этой деятельности у молодежи повышается уровень гражданской и культурной компетенции, и сокращается риск принятия нерешительных или необдуманных решений в профессиональном плане.

Также мы видим, что профориентационная деятельность должна отвечать основным тенденциям образования, что весьма логично, так как профориентационная деятельность является важным элементом структуры образования в стране.

В России профориентационная деятельность получает все большее признание и внимание как в системе образования, так и в кругу широкой общественности. Существует несколько перспектив развития этой области:

Интеграция профориентации в образовательную систему: российские власти придают большое значение профориентации, и ее развитие активно поддерживается на уровне государственной политики. В перспективе ожидается более тесная интеграция

профориентации в школьную программу, что позволит предоставить больше ресурсов и времени для проведения профориентационных мероприятий.

Развитие информационных технологий: возрастание использования информационных технологий в образовании и профориентационной деятельности открывает новые перспективы. Создание онлайн-ресурсов, цифровых платформ и мобильных приложений для профориентации может существенно расширить доступ к информации и услугам в этой области.

Расширение партнерства с работодателями: сотрудничество с предприятиями, организациями и работодателями играет важную роль в профориентационной деятельности. Взаимодействие с представителями различных отраслей позволяет предоставить школьникам и студентам актуальную информацию о рынке труда, требованиях и перспективах различных профессий. Развитие партнерств и расширение сети работодателей, участвующих в профориентационных мероприятиях, может значительно улучшить эффективность и реалистичность предоставляемой информации.

Развитие карьерных центров и консультационных услуг: развитие сети карьерных центров и консультационных служб может обеспечить более качественное и индивидуальное сопровождение школьников и студентов в процессе профориентации. Это включает проведение тестирования на склонности и интересы, индивидуальное консультирование, организацию ярмарок профессий и других мероприятий, направленных на поддержку принятия информированных карьерных решений.

В Белгородской области интеграция профориентации в образовательную систему осуществляется на нескольких уровнях, включая общеобразовательные учреждения, профессиональные учебные заведения и высшие учебные заведения.

В общеобразовательных школах регулярно проводятся профориентационные мероприятия, такие как лекции, семинары и курсы, на которых школьники могут получить информацию о различных профессиях и профессиональных направлениях. Организуются также экскурсии на предприятия и вузы, где школьники могут увидеть, как работают профессионалы в реальной жизни.

В профессиональных учебных заведениях, таких как колледжи и техникумы, профориентационная работа является одним из приоритетных направлений деятельности. Здесь проводятся практикоориентированные занятия и лекции, студенты проходят практику на предприятиях в рамках проектов и заданий. Также организуются встречи с представителями предприятий, где студенты могут задать вопросы и получить консультации по выбору профессии.

Высшие учебные заведения Белгородской области также активно работают в области профориентации студентов. Здесь проводятся лекции и семинары для студентов, организуются практики и стажировки на предприятиях, а также проводятся конкурсы и мероприятия, которые позволяют студентам проявить свои профессиональные навыки и получить опыт работы в их будущей профессии.

Таким образом, интеграция профориентации в образовательную систему Белгородской области позволяет школьникам и студентам получать информацию о разных профессиях, развивать свои профессиональные навыки и опыт работы в реальных условиях, что помогает им успешно выбирать свою будущую профессию и карьерный путь.

Исходя из анализа состояния профориентационной деятельности в Белгородской

области, перспективы её развития связаны с укреплением её институционального статуса, использованием современных информационных технологий, расширением партнерств с работодателями и развитием карьерных консультаций для школьников и студентов.

4. Выводы.

Профориентационная деятельность в Белгородской области находится на довольно высоком уровне. Образовательные учреждения на всех уровнях активно работают над интеграцией профориентации в учебный процесс, предоставляя широкие возможности для ознакомления с различными направлениями и профессиями.

Кроме того, в регионе существуют различные профориентационные центры, которые оказывают помочь школьникам и студентам в выборе профессии, предоставляя информацию о рынке труда, возможностях обучения и трудоустройства.

Однако, несмотря на достигнутые результаты, все еще есть ряд вызовов и проблем, которые требует решения. Одной из таких проблем является отсутствие информации о рынке труда в регионе для конкретных профессий, что затрудняет выбор будущей профессии.

В целом, с учетом тенденций на рынке труда и социально-экономической ситуации в регионе, профориентационная деятельность в Белгородской области имеет большой потенциал для развития и совершенствования. Задача региональных властей и образовательных учреждений – продолжать активно работать в этом направлении, создавая условия для профессионального роста и успешной карьеры будущих специалистов.

Библиография

1. Grebenyuk A.I., Danakin N.S., Altynnik N.I. Significance of electronic commerce in development of RF innovative economy // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2018. № 50. P. 467–476.
2. Арюкова Е.А., Земскова Е.С. Профориентационная составляющая проектно-исследовательской деятельности // Химия в школе. 2021. № 5. С. 61–64.
3. Булгаков С.Б., Алтынник Н.И., Щербакова А.И. Новое мышление в образовательной деятельности при подготовке абитуриентов инженерных специальностей Белгорода // Управление городом: теория и практика. 2018. № 1(28). С. 50–55.
4. Сушкова, Л.Н., Игнатова И.Б. Народная культура в дополнительном образовании детей и молодёжи: проблемы и перспективы // Педагогическое образование: история становления и векторы развития: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ. Москва: Московский педагогический государственный университет. 2022. С. 758–763.
5. Бельтюкова С.Л. Реализация мероприятий подпрограммы «Проба профессий» : (в рамках Программы развития школы на 2019–2021 годы в МАОУ «Холмогорская средняя школа имени М.В. Ломоносова») // Сев. Двина : сетевой информационно-методический журнал. 2020. № 6. С. 68–72.
6. Григорьева Л.А., Карева А.В., Шевченко Н.В. Профориентационная работа с молодежью: теория и практика / Москва: Издательство Юрайт, 2009.
7. Ермохина О. Опыт профориентационной работы с воспитанниками // Беспрizорник. 2021. № 2. С. 38–42.

8. Chikileva, E., Strokova V., Kosharnaya G., Vorobev V., Altynnik N. Social, pedagogical and psychological issues of informatization of additional professional education // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2019. №58. P. 296-306.
9. Карташова Е.Ю., Ерохина В.Ю., Иванова И.В. Социальный проект «Успех в твоих руках!» и его вклад в профессиональное самоопределение школьников // Методист. 2021. № 4. С. 28-33.
10. Корчуганова И.П. Профориентационные возможности проектной деятельности в дополнительном образовании: формирование компетенций будущего // Методист. 2021. №2. С. 30-34.
11. Гребенюк, А.И. , Алтынник Н.И. Высокое качество образования как составляющая мягкой силы РФ // Молодежь и научно-технический прогресс: Сборник докладов XII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Том 3. Губкин: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. 2019. С. 173-177.
12. Майорова Г.В. Залог успешного завтра: от интересов ребенка к профессиональному пути // Доп. образование и воспитание. 2021. №1. С. 33-36.
13. Савкина М.В. Нескучная профориентация, или Поиск современных форм организации профориентационной работы в учреждении дополнительного образования // Доп. образование и воспитание. 2020. №11. С. 56-60. 1. Швецова Н.В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе // Молодой ученый. 2021. № 44 (386). С. 202-205.
14. Швецова Н.В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе // Молодой ученый. 2021. № 44 (386). С. 202-205.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

На рецензирование представлена работа «Профориентационная деятельность в Белгородской области».

Предмет исследования. В работе особое внимание уделено проведению анализа основных методов развития профориентационной деятельности; определению эффективных техник, которые используются в Белгороде и Белгородской области и приносят положительные результаты. В целом, проведенная работа продемонстрировала эффективность эксперимента и достижение поставленной цели.

Методология исследования определяется тем, что определены методы и диагностические материалы для анализа профориентационной работы в образовательных организациях. В работе осуществлен подробный анализ каждого из них, но не охарактеризована подробно методика проведения диагностической работы.

Актуальность исследования определяется тем, что важно осуществление эффективной профориентационной работы в образовательных учреждениях. Однако недостаточное внимание уделено проведению анализа потенциала образовательного учреждения для решения поставленных задач, а также определению диагностического материала.

Научная новизна исследования заключается в следующем. Автором были выделены следующие положения:

- выделены и описаны критерии анализа работы организаций по ключевым направлениям профориентационной работы.

Стиль, структура, содержание. Стиль изложения соответствует публикациям такого

уровня. Язык работы научный. Структура работы четко прослеживается, автором выделены основные смысловые части.

Во введении статьи представлено описание актуальности проведенного исследования. Автором выделены актуальные причины осуществления профориентационной деятельности с подростками, которые включают в себя: выбор профессии, развитие навыков, предотвращение безработицы, снижение и неуверенности, развитие самосознания, актуализации информации, уменьшение риска неправильного выбора, развитие мотивации и целеустремленности, повышения уровня образования, поддержка социального развития. Автором выделена цель проводимого исследования.

Второй раздел посвящен рассмотрению методов и материалов исследования. Автор обосновал необходимость проведения анализа работы организаций по ключевым направлениям: кластерный характер, практикоориентированность, продолжительность, социальное партнерство и пр. Особое внимание уделено определению нормативной базы проведения профориентационной работы в образовательных учреждениях.

Следующий раздел посвящен описанию полученных результатов и их обсуждению. Автором особое внимание уделено описанию деятельности белгородских образовательных организаций в сфере профессиональных ориентации в соответствии с выделенными критериями. В работе подробно описан каждый из них.

Заканчивается работа краткими выводами, а также выделена практическая значимость проведенного исследования.

Библиография. Библиография статьи включает в себя 14 отечественных и зарубежных источников, значительная часть которых издана за последние три года. В списке присутствуют, в основном, научно-исследовательские статьи и тезисы. Источники оформлены, в основном, некорректно и неоднородно.

Апелляция к оппонентам.

Рекомендации:

- провести теоретический анализ работ, которые рассматривают затронутую проблему;
- подробно описать диагностический инструментарий изучения профориентационной работы в соответствии с выделенными критериями;
- откорректировать библиографический список в соответствии с предъявляемыми требованиями;
- отредактировать работу, исправить описки и синтаксические неточности.

Выводы. Проблематика статьи отличается несомненной актуальностью, теоретической и практической ценностью будет интересна специалистам, которые рассматривают особенности профессиональной работы в рамках образовательной деятельности. Статья может быть рекомендована к опубликованию с учетом выделенных рекомендаций.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Сенница Е.В. — Как сравнить между собой разные педагогические системы с помощью объектно-иерархического метода структурирования и дозирования информации // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.20481 EDN: XYPLDI URL: https://nbppublish.com/library_read_article.php?id=20481

Как сравнить между собой разные педагогические системы с помощью объектно-иерархического метода структурирования и дозирования информации

Сенница Елена Владимировна

магистр, кафедра общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный педагогический университет

630090, Россия, г. Новосибирск, ул. Терешковой, 33

✉ activist07@mail.ru



[Статья из рубрики "Актуальный вопрос"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.20481

EDN:

XYPLDI

Дата направления статьи в редакцию:

22-09-2016

Дата публикации:

25-09-2023

Аннотация: Предметом настоящего исследования являлись существующие педагогические системы с точки зрения объектно-иерархической структуры типичных для них учебных занятий, а именно следующие их параметры: 1) сколько ветвей иерархической схемы содержит урок; 2) сколько ступеней иерархии имеет каждая ветвь; 3) сколько объектов содержится на каждой ступени иерархии; 4) каким количеством известных объектов раскрывается суть каждого неизвестного объекта; 5) содержат ли нижние ступени иерархической схемы урока такие объекты, которые не раскрыты за счёт 3-5 известных; 6) на каких этапах занятия объекты представлены в статике, а на каких – в движении. Настоящая работа представляет собой теоретическое исследование, которое заключается в изучении возможности использования метода объектно-иерархического моделирования для более точного описания существующих систем обучения, что позволило бы внести в педагогику и психологию количественную определённость. Данный подход опирается на разработанный автором метод

моделирования информационной структуры урока и изложенные им в предыдущих работах экспериментальные данные о влиянии структурирования и дозирования учебного материала на внимание и дисциплину учащихся, а также на их эмоциональное состояние. Сделан вывод, что некоторые системы обучения, получившие репутацию эффективных, согласуются с полученными данными (например, занятия по методам А.-Я. Коменского, С. Френе и В.Ф. Шаталова). Также делается вывод, что основной причиной отказа от широкого внедрения этих и некоторых других методов (например, «погружения» и программированного обучения) является количественная неопределенность педагогических рекомендаций, что, в свою очередь, можно исправить путём применения объектно-иерархического описания структуры занятия.

Ключевые слова:

структура урока, моделирование урока, сравнение педагогических методов, иерархическая структура урока, моделирование структуры урока, описание структуры урока, определенность в педагогике, точность в психологии, точность в педагогике, информационная структура

УДК:

159.9.072

Результаты исследования используются автором в работе по гранту Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере (Фонда Бортника)

Введение

Американский философ Томас Кун (1922–1996) в своей книге «Структура научных революций» [11] писал, что всякая наука в той или иной мере сталкивается с такой проблемой как отсутствие кумулятивности, то есть постепенного и неуклонного накопления знаний. Иначе говоря, развитие в науке чаще всего происходит не за счёт планомерного накопления знаний, а путём вытеснения одних теорий другими, в результате чего многое из достигнутого предаётся забвению.

Истинность этого утверждения демонстрирует и педагогика. Например, ещё недавно с энтузиазмом говорилось о тех перспективах, которые несёт с собой программируемое обучение: идея разделения учебного материала на чётко дозированные порции, выстроенные в определённой последовательности, чтобы любой ученик смог, не испытывая перегрузок, осваивать их самостоятельно и при желании возвращаться на нужный ему этап, вызывала всеобщее одобрение – однако сейчас данное направление не пользуется прежней популярностью. Кроме того, термин «программированное обучение», изначально подразумевавший дозирование и алгоритмизацию учебного материала, всё чаще подменяется понятием «обучение с помощью компьютера». Другим примером может служить метод В.Ф. Шаталова, о результативности которого многое говорилось в конце 1980-х гг. Тем не менее, в настоящее время этому подходу уделяется мало внимания.

Чем же объясняется то, что порой происходит не обогащение старой концепции новыми знаниями, а полное вытеснение одного другим? По мнению автора настоящей работы, это происходит в тех случаях, когда старое и новое кажутся чем-то совершенно не

похожим друг на друга, трудно сопоставимым, иначе говоря, когда отсутствует чёткий категориальный аппарат, позволяющий сделать результаты исследований сравнимыми. Обратим внимание, что бесконечного вытеснения одних концепций другими не наблюдается только в одной науке – математике, поскольку математика оперирует однородными объектами – числами. Из этого можно заключить, что чем больше в науке математики, тем больше у нее шансов сохранить свои достижения. Следовательно, основной проблемой всякой науки, в том числе педагогики и педагогической психологии, является необходимость уточнения используемых в ней понятий путём внесения количественной определенности. В настоящее же время вопросы о том, что лучше – метод В.Ф. Шаталова или программируемое обучение, система В.В. Занкова или система Л.В. Давыдова – кажутся нерешаемыми, поскольку речь, казалось бы, идёт о вещах слишком сложных, комплексных, которые трудно сравнить между собой.

Тем не менее, существует способ представить занятия по любой из этих систем в однотипном формализованном виде, что позволит наглядно судить о сходстве и различиях между ними. Речь идёт об объектно-иерархическом моделировании [2]. Вкратце суть его сводится к тому, что урок (или глава учебника) представляется в виде иерархической схемы, где видны следующие параметры:

- 1) из скольких направлений (ветвей иерархической схемы) состоит урок;
- 2) сколько ступеней иерархии имеет каждая ветвь;
- 3) какова величина линейных последовательностей (т.е. сколько объектов содержится на каждой ступени иерархии);
- 4) каким количеством известных объектов раскрывается суть каждого неизвестного объекта (экспериментально установлено [3], что их должно быть 3–5);
- 5) содержат ли нижние ступени иерархической схемы урока такие объекты, которые не раскрыты за счёт должного числа известных; иначе говоря, содержит ли периферия объектно-иерархической структуры неизвестные объекты;
- 6) на каких этапах занятия объекты представлены в статике, а на каких – в движении.

Пример такого представления учебного занятия приведён в работе [2]. В статье [3] изложены также результаты экспериментов о влиянии структурирования и дозирования учебного материала на внимание и дисциплину учащихся, а в статье [4] – на их эмоциональное состояние. В работах [3, 4] описана объектно-иерархическая модель занятия, обеспечивающая максимальное внимание и запоминание при сохранении благоприятного эмоционального состояния учащихся.

Таким образом, для того, чтобы объективно сравнить какие-либо конкурирующие педагогические системы, предлагается представить те занятия, которые их авторы считают образцовыми иллюстрациями данных систем, в виде иерархических моделей, и сравнивать их по вышеприведённым шести параметрам. Аналогичным образом можно сравнивать и целые учебные курсы, представив их в виде набора взаимосвязанных иерархических схем.

Особый интерес данный подход представляет для оценки задач, предлагаемых для самостоятельного решения, ведь каждая задача также представляет собой иерархическую структуру, в которой объект или ряд объектов отсутствует и подлежит реконструированию с помощью тех объектов, которые известны. Также он позволяет

более глубоко проанализировать возрастные особенности мышления (например, те, что описаны Ж. Пиаже [\[5\]](#)) за счёт представления типичных способов рассуждения в графической форме.

Предлагаемый метод может послужить и основой для развития подходов Л.Н. Ланды [\[6\]](#) и Г.С. Альтшуллера [\[7\]](#), направленных на то, чтобы научить взрослых и детей размышлять над задачами в соответствии с определёнными алгоритмами, поскольку метод иерархического моделирования позволяет представить задачу и способы её решения наглядно, графически.

Тем не менее, основной целью настоящей работы является продемонстрировать, каким образом метод может послужить новым инструментом анализа тех концепций, которые вошли в историю педагогики как определённые достижения.

Идеи педагогов-мыслителей прошлого с точки зрения объектно-иерархического метода

Основоположник педагогической науки, чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670), не сформулировал такой задачи как чёткое дозирование учебного материала, но, тем не менее, его первый в истории иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках» (1658) [\[8\]](#) обнаруживает к этому явное стремление.

Это сборник диалогов между учителем и учеником на латинском языке, где каждый из диалогов посвящён одной теме – одному глобальному объекту, который рассматривается со всех сторон, причём заметно стремление автора сделать так, чтобы каждое обобщённое понятие (обычно представляющее название темы занятия) раскрывалось определённым количеством конкретных примеров предметного характера (как правило, от 4 до 7). Каждый диалог занимает один разворот и сопровождён картинкой, аккумулирующей в себе всё то, о чём говорится в диалоге. Подчеркнём, что это в корне расходится со структурой современных учебников, где имеется множество разрозненных картинок, а параграф зачастую объединяет в себе несколько неравновесных смысловых блоков, слабо связанных между собой.

По мнению Коменского, учиться следует четыре часа в день, а остальное время следует посвящать самостоятельной работе (основоположение 6). Почему именно столько? Этого великий дидактик не объясняет, однако, учитывая такую особенность «Мира чувственных вещей» как строгую подчинённость каждого урока одной-единственной теме, можно заключить, что Коменский не считал разумным изучение более чем четырёх тем подряд, причём эти темы должны относиться к одному и тому же предмету. В частности, в основоположении 4 Коменский пишет: «Ради всего святого умоляю вас принимать меры к тому, чтобы при изучении грамматики не вмешивать диалектику, а в то время, когда ум занят диалектикой, не впутывать риторику, и, когда мы занимаемся латинским языком, греческий нужно отложить. В противном случае предметы будут мешать друг другу... Итак, пусть в школах будет установлен порядок, при котором ученики в одно и то же время занимались бы только одним предметом».

Эти рассуждения согласуются с экспериментально установленным выводом, изложенным в статьях [\[3, 4\]](#), о том, что объектно-иерархическая структура урока в виде четырёх ветвей, раскрывающих одну глобальную тему, является оптимальной.

С точки зрения объектно-иерархического метода, большой интерес представляет подход, практикуемый в вальдорфских школах [\[10\]](#), идеологическую основу которых заложил

австрийский философ Рудольф Штайнер (1861–1925). Эти учебные заведения, созданные в 1919 году, работают по методу погружения.

С позиций объектно-иерархического моделирования, метод погружения – это упорядочивание информации в структуры, имеющие очень большую глубину иерархии. Между тем экспериментально установлено [\[3\]](#), что глубина иерархии в пределах одного занятия имеет ограничения, обусловленные влиянием количества ступеней иерархии на внимание и запоминание. Кроме того, нежелательно, чтобы занятия, следующие подряд, содержали схожий материал, так как происходит интерференция памяти и забывание пройденного. Таким образом, опыт вальдорфских школ, демонстрирующих высокую эффективность, должен получить количественное уточнение с помощью объектно-иерархического метода, поскольку попытки некоторых школ, работающих по традиционным методикам, ввести преподавание по методу погружения, приводят как к резкому повышению успеваемости, так и к неудачам, в зависимости от интуитивного ощущения оптимального количества информации конкретными преподавателями.

Рассмотрим с точки зрения объектно-иерархического метода идеи школы французского педагога и психолога Селестена Френе (1896–1966), который заменил работу с учебником заданиями с карточками [\[11\]](#). Причиной нововведения было всего лишь желание индивидуализировать обучение, чтобы каждый ученик продвигался в удобном ему темпе, однако переход на карточки привёл и к другим интересным результатам, которые С. Френе изначально не планировал.

Очевидно, что небольшая карточка, в которой вкратце изложена суть изучаемого материала, – это ничто иное как способ дозирования информации. Учитывая, что карточки изготавливались стандартного размера (13,5*21 и 21*27 см), ясно, что слишком много информации на них помещаться не могло. При этом часть карточек содержала в себе алгоритмы выполнения заданий, иначе говоря, С. Френе занялся программированным обучением задолго до появления этого термина. Тем не менее, как видно далее, сам педагог не в полной мере понимал причины успешности своей школы.

С точки зрения объектно-иерархического метода, небольшие порции информации, содержащиеся в карточках и изолированные от всего остального материала курса, – это отдельные единицы информации, манипулируя которыми, ученик может легче строить самые разнообразные иерархические системы связей. В отличие от материала, расположенного в учебнике, карточки – это блоки информации, которые можно переносить из темы в тему и применять к совершенно разным заданиям, в противовес материалу, который, в представлении школьников, «прикреплён» к определённой теме учебника.

Как известно, С. Френе продемонстрировал огромную эффективность обучения родному языку путём чтения, написания и редактирования текстов (грамматические правила изучались у него прямо по редактируемым или читаемым текстам). По мнению Френе, весь секрет заключался в том, что дети не выполняют упражнения, а производят что-то реальное.

Отметим, что в процессе чтения текста ничего реального не производится, однако изучение грамматики по читаемому тексту столь же эффективно, как по составляемому или редактируемому. Френе не замечает, что общепринятые упражнения по родному языку представляют собой по большей части линейные структуры (т.е. находящиеся на одном уровне иерархии, переизбыток которых не способствует непроизвольному вниманию ученика, о чём подробно рассказано в работе 3), либо структуры с

хаотической иерархией, вызывающие переутомление.

Текст же – это упорядоченная иерархическая структура, имеющая взаимосвязанные подуровни. Его можно рассмотреть и с позиции смысла, и как чередование фрагментов определённого типа (описания, повествования и рассуждения), и как набор средств художественной выразительности (эпитетов, метафор, сравнений и т.д.), и как синтаксические структуры с определённой пунктуацией, и как ряд словосочетаний с разными типами связи, и как отдельные слова с их морфологией, орфографией и морфемикой. Между тем, изучение материала внутри одной иерархической структуры всегда вызывает минимум напряжения.

Огромный интерес, безусловно, представляет и современная нам педагогическая система В.Ф. Шаталова (род. в 1927 г.), причём не только причины её успешности, но и объяснение тому, что она так и не получила широкого внедрения в практику. Судя по всему, последнее произошло по той причине, что некоторые учителя, пытавшиеся использовать в своей работе методику Шаталова, опираясь на его книги, потерпели неудачу: переход от традиционного изучения теории к упрощённому изложению материала по рисункам на плакате в ряде случаев приводил к разрушению дисциплины. Так происходило, например, на первых порах и в ходе эксперимента, описанного автором настоящей работы [\[3\]](#). Дело в том, что массовая замена обобщённых понятий предметными, визуально представимыми, приводит к увеличению линейных последовательностей объектов на каждой из ступеней иерархии, что, как показывает эксперимент, описанный в работе [\[3\]](#), способствует рассеиванию внимания и нарушению дисциплины. Если учитель обладает богатым опытом и развитым чувством меры в отношении количества и структуры преподаваемой информации, группировка учебного материала производится правильно: обобщённые понятия сохраняются, и каждое из них раскрывается линейной последовательностью не более чем из 5 визуально представимых примеров. Если же опыт и интуиция недостаточны, это может привести к поспешному заключению, будто метод «не работает», а великолепные результаты самого В.Ф. Шаталова обусловлены всего лишь харизматичностью личности педагога. На самом же деле проблема заключается в недостаточной конкретизации метода относительно правил структурирования и дозирования информации, что не гарантирует корректности его воспроизведения.

Действительно, методика Шаталова не содержит детальных правил организации учебной информации на занятии. Тем не менее, она содержит принципы структурирования её на опорном сигнале (плакате со схематичным изображением того, о чём идёт речь на уроке) [\[12\]](#). Так, по мнению В.Ф. Шаталова, элементы, изображённые на плакате, желательно объединять по 4-5 блоков, причём эти блоки должны быть автономными. Их надо отделить друг от друга графически, и каждый из блоков должен быть понятен отдельно от других. Отметим, что данное соображение полностью согласуется с тем, что было установлено в результате эксперимента о влиянии структуры занятия на внимание учащихся [\[3\]](#).

Принцип лаконичности, выдвинутый В.Ф. Шаталовым, предусматривает лишь то, что опорный сигнал не должен содержать более 300–600 печатных знаков, однако инструкции по составлению опорных сигналов не содержат понятия ни об иерархической структуре объектов, о которых идёт речь на уроке, ни о соблюдении определённого количества обобщённых и предметных, визуально представимых понятий, которые их раскрывают, ни о соблюдении определённой глубины иерархии (то есть количества ступеней иерархии на каждом этапе урока). Судя по всему, отсутствие этих

конкретизирующих разъяснений и является причиной того, что впечатляющие результаты Шаталова может повторить не всякий преподаватель.

Что касается причин, по которым было незаслуженно забыто программированное обучение, основной из них, видимо, является то, что его создатели увлеклись компьютерной реализацией своих обучающих программ, так и не решив вопроса об анализе сложности текстов и задач. Каких-либо единиц измерения информации и соответствующих методов разработано не было. Вместо этого сторонники программированного обучения механически перенесли способ измерения информации из программирования.

В информатике единицей информации считается 1 байт(= 8 бит) – сочетание из восьми нулей или единиц, с помощью которых кодируется один символ (любая буква, цифра, знак препинания, математический знак или даже пробел, вводимый с клавиатуры).

Для машины количество информации, заключённой в каком-либо тексте, – это просто количество букв, цифр, знаков препинаний и пробелов, из которых он состоит. Компьютер не учитывает количество смысла в тексте. Ему всё равно, наполнено ли каждое предложение реальным значением или это бессмысленный набор слов. Таким образом, подход, имеющийся в программировании, совершенно не подходит для анализа сложности учебной информации.

Как к этому относились сами специалисты по программированному обучению? Обратимся к работе академика В.П. Беспалько, являющегося в этой области признанным экспертом.

«Средствами кибернетики (точнее, средствами теории информации) можно подсчитывать лишь формальную информационную ёмкость, объём сообщения, а не смысловую их ценность для получателя... Этот факт не нашёл ещё должной оценки в дидактике, и до сих пор все дидактические построения лишены каких бы то ни было измерителей и измерений [Выделено мной, – Е.С.]» [\[13, с. 29\]](#).

Далее В.П. Беспалько признаёт, что, даже осознавая эту проблему, сторонники данного направления опираются на формальный подход, принятый в программировании, а также на «число Миллера», которое, как было показано в работе [\[31\]](#), на самом деле является избыточным [\[3, с. 32\]](#), а понятийный аппарат, использующийся в других психолого-педагогических системах свидетельствует, что и там эти методы отсутствуют.

Впервые иерархический подход к представлению информации встречается у Тони Бьюзена под названием mind map (интеллект-карта). Она реализуется в виде древовидной радиальной схемы, на которой в виде слов или рисунков записываются идеи, связанные с ветвями, отходящими от центрального понятия или идеи [\[14\]](#). Правда, метод Бьюзена является не способом построения текстов, а способом преобразования текстов в графическую форму, иллюстрирующую их иерархическую структуру. Кроме того, он не содержит ни определения единицы информации, ни каких-либо правил дозирования. В частности, программное обеспечение Т. Бьюзена (iMindMap) для создания интеллект-карт [\[15\]](#) не ограничивает ни количество ветвей, исходящих от названия темы, ни глубину иерархии.

Заключение

На сегодняшний день педагогическим рекомендациям свойственна расплывчатость. Практически в каждом методическом пособии говорится о том, что материал не должен

быть слишком сложным, но, с другой стороны, не должен быть примитивным. Каким же образом учитель должен конструировать урок? Как ему рассчитать время на отдельные задания? Ответа не существует.

Большие шансы на создание метода измерения информации были у программированного обучения, однако этого не произошло. Почему? Потому, что научная картина мира на тот момент не содержала представления об информации как об иерархической структуре. В свою очередь, идея представления информации в иерархическом виде едва ли могла возникнуть до появления языков структурного программирования.

Написание программы в виде иерархической структуры впервые применяется в языке Алгол, разработанном в 1958, а представление в иерархическом виде не программы, а различных данных стало использоваться лишь в языке Си, первая книга о котором вышла в 1978 г., однако первым языком программирования, представлявшим данные в иерархическом виде и ставшим известным широкому кругу людей, в том числе гуманитариям, стал язык HTML, разработанный британским учёным Тимом Бернерсом-Ли (род. в 1955 г.) к 1991 году. Истинную известность язык получил уже в начале XXI в. после того, как HTML 2.0 был принят в качестве стандарта для оформления веб-страниц в интернете. Между тем интерес педагогов к программированному обучению, которое начало своё развитие с 1954 г., к тому был уже в значительной мере утрачен в связи с заблуждением, якобы сложные задания вроде научения понимать художественный текст или писать изложение (сочинение) будто бы невозможно алгоритмизировать.

Таким образом, настоящая работа предлагает вернуться к решению психолого-педагогических проблем с новым инструментом познания – объектно-иерархическим моделированием.

Библиография

1. Кун Т. Структура научных революций. М.: АСТ, 2009. 310 с.
2. Сенницкая Е.В. Вариант решения проблемы описания и измерения словесной информации // Психология и психотехника. 2016. № 1(88). С. 31–36. DOI: 10.7256/2070-8955.2016.1.17193
3. Сенницкая Е.В. Управление вниманием аудитории с помощью объектно-иерархического метода моделирования и дозирования информации (на примере учебного занятия) // Психолог. 2016. № 4. С. 102-114. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.19908.
4. Сенницкая Е.В. Влияние количества и иерархической структуры воспринимаемой информации на эмоциональное состояние читателя и слушателя // Психолог. 2016. № 5. С. 34–39. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.5.20482
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 258 с.
6. Ланда Л.Н. Умение думать. Как ему учить? М.: Знание, 1957. 64 с.
7. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. М.: Сов. радио, 1979. 105 с.
8. Коменский Я.-А. Избранные педагогические сочинения. Т. 3. Мир чувственных вещей в картинках. М.: Учпедгиз, 1941.
9. Коменский Я.-А. Великая дидактика. СПб.: Типография А. М. Котомина, 1875.
10. Обучение в вальдорфской школе. Сборник статей по вальдорфской педагогике. М.: Парсифаль, 1995. С. 76.
11. Френе С. Избранные педагогические сочинения. М.: Прогресс, 1990. 304 с.
12. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. М.: Педагогика, 1989. 336 с.

13. Беспалько В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. М.: Высшая школа, 1970. 300 с.
14. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Мн.: Попурри, 2008. 320 с.
15. Tony Buzan. iMindMap8. 2015. – <http://thinkbuzan.com/download/>

Результаты процедуры рецензирования статьи

Рецензия скрыта по просьбе автора

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Кудина Ю.И., Мунжукова С.И. — Чем исторические дисциплины могут помочь студенту-технарю? (особенности проведения практических занятий) // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43713 EDN: XYQHDN URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43713

Чем исторические дисциплины могут помочь студенту-технарю? (особенности проведения практических занятий)

Кудина Юлия Игоревна

ассистент, Центр социальных и гуманитарных наук, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет ИТМО»

191023, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, 9, оф. 1514

✉ kudina.yulia.itmo@gmail.com



Мунжукова Светлана Игоревна

преподаватель, Центр социальных и гуманитарных наук, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет ИТМО»

191023, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, 9, оф. 1514

✉ svetlana.munzhukova@gmail.com



[Статья из рубрики "Педагогика"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43713

EDN:

XYQHDN

Дата направления статьи в редакцию:

04-08-2023

Дата публикации:

25-09-2023

Аннотация: Статья посвящена особенностям преподавания исторических дисциплин в техническом вузе. Как правило, курсы гуманитарного блока предлагаются студентам в начале обучения. С одной стороны, это облегчает задачу преподавателя, так как первокурсники совсем недавно проходили историю в школе и ещё что-то помнят, с другой - усложняет ее, ведь обучающиеся не заинтересованы в изучении подобных дисциплин. Для успешного проведения курса предлагается несколько методов,

способствующих вовлечению учащихся в работу. Основные из них: структурность изложения материала, яркость, четкость и информативность визуального ряда, наполнение занятий интерактивными материалами и чередование нескольких форм практических занятий. Далее подробно рассматриваются типы занятий, вызвавших положительный отклик аудитории. Новизна исследования заключается в подборе заданий для практических занятий таким образом, чтобы студенты приобрели полезные навыки для дальнейшей учебы и работы, тренируясь на историческом материале. Предложенные в начале курса варианты заданий на выбор дают обучающимся важный навык планирования своей работы, выступление с докладом или краткой презентацией проекта позволяют отработать навыки публичных выступлений и самопрезентации. Участие в дебатах не только необходимо для умения аргументированно отстаивать свою точку зрения, но и для обучения работе в команде. А создание собственной инфографики позволяет освоить новые программы и постараться ёмко и ярко представить огромный объем информации. Все эти навыки пригодятся студентам в дальнейшем при работе в бизнесе, рекламе, графическом дизайне или IT, а погружение в различные аспекты истории расширит их кругозор.

Ключевые слова:

история, гуманитарные дисциплины, практические занятия, интерактивные методы обучения, дискуссия, инфографика, дебаты, эссе, цифровые технологии, обратная связь

В любом техническом вузе на первых курсах предлагается выбрать одну или несколько дисциплин из гуманитарного блока, в который обязательно входят и исторические. Студенты, мечтавшие слушать лекции только в рамках своей специальности, снова сталкиваются с историей России. Они априори настраиваются на то, что будут проходить все то же самое, что было в школе, и надеются получить зачет или экзамен, приложив по возможности минимум усилий. Преподаватель оказывается в непростой ситуации – ему нужно заинтересовать студентов и помочь им овладеть навыками, которые могут пригодиться в будущем.

Все дисциплины гуманитарного модуля «История» являются проблемными курсами и состоят из лекций и практических занятий. На лекциях студентам дается теоретическая база по темам занятий, как правило, по хронологическому принципу. Практические занятия в большей степени предполагают активную работу студентов. Здесь у преподавателя большое поле для творчества: можно разбирать отдельные аспекты курса по темам, использовать современные технологии для оживления учебного процесса и добавлять элементы геймификации. Именно об этом типе занятий мы и поговорим в этой статье, подробно останавливаясь на принципах организации учебного процесса и интересных форматах, отвечающих запросам современных студентов.

1. Основные принципы организации практических занятий:**Индивидуализация обучения**

Под индивидуализацией обучения на этом курсе подразумевается свобода выбора студентами видов учебных работ. В течение семестра учащимся предлагается выбрать задания для набора необходимого количества баллов, среди них: написание эссе, выступление с докладом, участие в дебатах и дискуссионных встречах, создание инфографики. Индивидуально-ориентированное обучение позволяет научить студентов

планировать работу, развить их активность и самостоятельность для достижения максимальной реализации их личностного потенциала [\[1\]](#).

Использование цифровых методов

Последнее время активно идет процесс цифровизации образования. На эту тему регулярно выходят научные работы, например, значительное внимание этой проблеме уделяется в статьях Козловой Н.Ш и Козлова Р.С. [\[2\]](#), Мазневой Ю.А [\[3\]](#) и Семеновой Л.М [\[4\]](#).

Использование современных цифровых технологий значительно упрощает процесс работы с обучающимися. В рамках этого курса очень удобно использовать Google или Yandex сервисы (диски, документы, таблицы, формы), а для быстрой коммуникации со студентами – чат в Telegram.

Все материалы по курсу удобно выкладывать в папку потока на Google или Yandex диске, чтобы у студентов был постоянный доступ к основным справочным пособиям, рекомендованным на курсе, требованиям преподавателя и материалам к каждому занятию. Для записи учащихся на выступления можно использовать Google или Yandex таблицы, к которым им дается доступ. При создании такого файла важно защитить от редактирования те столбцы и строки, в которые не должны вноситься изменения.

Создание общего Telegram-чата группы позволяет оперативно высыпать важную информацию, в то же время студенты могут задавать вопросы в режиме реального времени. Это упрощает работу преподавателя, так как, во-первых, исчезает необходимость отвечать на один и тот же вопрос от нескольких студентов, а, во-вторых, ответы и рекомендации становятся доступны всем обучающимся. При этом, всегда есть возможность написать преподавателю лично. Помимо этого, в Telegram удобно выстраивать групповую, и индивидуальную обратную связь.

Наличие четких правил работы на курсе

Так как этот курс ведется преимущественно у студентов-первокурсников, установление четких правил облегчает работу, а также способствует созданию доброжелательной атмосферы, которая позволит высказывать свое мнение каждому учащемуся. Правила можно озвучить списком, а можно выработать совместно со студентами. Второй вариант подразумевает большее вовлечение учащихся в работу и возможность корректировать правила, с учетом их запросов.

Прозрачность критериев оценки заданий

В самом начале курса преподаватель рассказывает о формах работы на практических занятиях, а также о требованиях к выполнению заданий и критериях их оценки. Эту часть следует сделать максимально прозрачной, чтобы студенты четко понимали, что от них требуется, как пошагово эти требования выполнять, и какую оценку они получат в итоге. Чем понятнее будут критерии оценки и чем нагляднее они будут представлены, тем меньше вероятность возникновения непонимания. Между тем, конфликт студент-преподаватель чаще всего развивается как раз на почве несогласия студента с выставленной оценкой [\[5-7\]](#). Этому важно уделить особое внимание. Оптимально представить критерии оценки в виде схемы или таблицы, так как у студентов технических направлений именно такая форма подачи информации воспринимается лучше.

Своевременная и корректная организация обратной связи

Правильно организованная обратная связь повышает эффективность образовательного процесса, помогает студентам справляться с затруднениями во время выполнения заданий, показывает точки роста учащихся. Также использование обратной связи повышает комфортность обучения: студенты могут не волноваться, правильно ли они поняли задание, так как всегда есть возможность уточнить информацию, а также заранее узнать, на какую оценку они могут рассчитывать и как ее улучшить.

Обратная связь нужна не только студентам, но и преподавателю. С ее помощью можно узнать с какими сложностями сталкивались учащиеся, какие задания показались им более полезными, и что вызвало их наибольший интерес. Это позволяет строить преподавание на курсе с учетом запросов студентов.

Обратная связь должна быть организована на протяжении всего курса, по всем типам заданий и быть, как синхронной, так и асинхронной; групповой и индивидуальной; устной и письменной (через e-mail, Telegram-чат). Для сбора обратной связи удобно использовать Google и Yandex формы.

2. Форматы работы:

Чтение и обсуждение докладов

Для тематических практических занятий подходит формат презентации докладов, рефератов или сообщений. Основная задача такой работы – научиться планировать, обобщать и систематизировать собранный материал, а также формулировать свои мысли. Чтобы студент приобрел необходимые навыки и знания, следует качественно провести подготовительную работу: рассказать о том, какие бывают исторические источники, где их искать, как определять достоверность источника, как анализировать информацию, содержащуюся в источнике. Важно, чтобы студенты понимали, как выглядит публикация исторических источников, что такое реферируемые журналы, и что из себя представляют научные монографии. Необходимо познакомить учащихся с понятием «плагиат». К сожалению, многие первокурсники не до конца понимают суть этого явления, и думают, что если они используют несколько источников одновременно, копируя из них целые абзацы и даже страницы, то такая работа не является плагиатом. Но это не так. Нужно заранее разъяснить требования к уровню предоставляемых заданий, в том числе возможный объем цитирования, чтобы предотвратить слепое копирование чужих работ. Эти знания пригодятся не только для успешного прохождения курса по истории России, но и послужат цели формирования критического мышления у студентов, позволят определять недостоверную информацию и анализировать данные.

Выступление с докладом перед аудиторией вырабатывает навык публичных выступлений, столь важный в карьере, так как он помогает доносить свои идеи, успешно выступать на совещаниях, вести переговоры, а также способствует решению других разнообразных профессиональных задач. Необходимо, чтобы студенты рассказывали подготовленную тему, опираясь на презентации, представляя информацию преимущественно в схемах с образным сопровождением. Такая подача лучше усваивается другими студентами и вызывает у них больше интереса. Не допускается чтение с листа. Вместо этого можно предложить студентам подготовить тезисы, на которые они будут опираться во время своего выступления.

Чтобы вовлечь в работу наибольшее количество студентов, можно предложить им оценивать доклады друг друга в Google или Yandex формах. Чтобы студенты не стеснялись писать комментарии, желательно отключить сбор адресов электронной почты, чтобы голосование было полностью анонимным. Перед занятием преподаватель создает

для каждого выступающего свою форму для опроса, где студенты могут оценить устную и визуальную составляющую выступления (см. Приложение 1).

В процессе выступления преподаватель исправляет ошибки докладчика, а также при необходимости дополняет их ответ. После доклада следует обсуждение, где все студенты могут задать уточняющие вопросы. В конце занятия преподаватель дает обезличенную обратную связь по выступлениям: предлагает студентам обратить внимание на сильные стороны выступивших, а также указывает на ошибки.

После занятия преподаватель отправляет обратную связь докладчику лично. Она состоит из подробного разбора сильных и слабых сторон, а также из скриншота комментариев однокурсников в Google или Yandex форме. Излишняя критика может демотивировать студентов, поэтому при формировании обратной связи, желательно придерживаться принципа «гамбургера»: сначала обращать внимание на сильные стороны докладчика, затем приводить критику, отмечая, что можно было бы улучшить, в конце давать общую позитивную оценку выступления.

Когда был использован этот формат работы, многие студенты отмечали, что обратная связь была для них очень полезной.

Эссе

Студентам предлагается написать эссе о посещении музея или театра по теме учебного курса. Преподаватель предлагает перечень выставок и театральных представлений (см. Приложение 2), однако студент вправе выбрать свой вариант, предварительно его согласовав.

Объем текста небольшой – 3-4 страницы. В эссе студентам следует не только отразить общее впечатление от увиденного, но и в случае с посещением музея, отметить подлинность экспонатов; оценить подачу материала (расположение экспонатов, этикетаж, удобство навигации, качество освещения); кратко передать содержание и общее впечатление от выставки, а в случае с театральным представлением, следует описать историю создания произведения и исторический контекст, легший в основу спектакля. Например, при описании оперы «Хованщина» следует рассказать об исторических событиях 1682–1689 гг.

Этот вид задания служит интеллектуальному и культурному развитию молодых людей, а также побуждает тщательнее рассматривать экспозицию музея, заставляя их обращать внимание на подачу материала. Возможно, кто-то из студентов в будущем будет работать над созданием виртуальных выставок или сотрудничать с музеями при обновлении экспозиций, и такая насмотренность будет способствовать более успешной реализации проекта.

Дебаты

Рассмотрим эту форму работы на конкретном примере. Занятие по теме «Гражданская война» хорошо проводить в формате «дебаты». Это позволит закрепить знания, полученные на лекции, посвященной этой теме, информацию об основных участниках Гражданской войны, сформировать навыки групповой коммуникации и аргументированного обсуждения политических вопросов.

Обучающимся предлагается окунуться в 1919 год, в то время, когда чаша весов еще не качнулась ни в сторону белого, ни красного движения.

Студенты делятся на три части: команду «белых» и команду «красных», а также зрителей, которые будут задавать вопросы командам и определять победителей. «Красные» и «белые» должны постараться убедить аудиторию в своей правоте, чтобы по ходу дебатов набрать больше баллов.

Дебаты состоят из трех туров. Предваряет соревнование этап представления команд: «красные» и «белые» рассказывают о своих лидерах, показывая на карте, на каких фронтах они действовали. «Зрители» голосуют за ту команду, чей ответ им понравился больше и показался самым содержательным.

Первый тур посвящен вопросу власти: каждая из команд рассказывает, какое государственное устройство они видят для России в будущем, и в чем его преимущества. Зрители внимательно слушают, задают уточняющие вопросы и отмечают, какая система будущего устройства государства показалась им более жизнеспособной. Самые активные студенты из числа зрителей, задававшие интересные вопросы, также получают баллы за участие.

Второй тур дает представление об отношении каждой из сторон к вопросу частной собственности, а именно, нужен ли передел земель, и если нужен, то какие проекты существовали, в чем их преимущества и недостатки. После прослушивания ответов команд «зрителям» предлагается не только выбрать команду, чей ответ на их взгляд был более исчерпывающим, но и отметить, за кого они бы проголосовали, если бы были на месте крестьянина из обчины в средней полосе России или на месте городского жителя, недавно перебравшегося из деревни в город и открывшего небольшую лавку. Такая постановка вопроса позволит студентам понять, что различные группы населения по-разному воспринимали те или иные политические программы.

Третий тур нацелен на изучение тактики борьбы разных участников Гражданской войны. На нем будут рассмотрены принципы комплектования вооруженных сил (всеобщая воинская повинность / добровольный порядок записи в армию), их недостатки и преимущества; сотрудничество с иностранными правительствами, а также отношение к террору. В конце тура «зрители» голосуют за команду, чье выступление показалось убедительнее, а отношение к интервенции – понятнее.

В конце занятия следует обсудить итоги Гражданской войны и определить команду-победителя, каждый из участников которой получает дополнительные баллы.

Форма дебатов очень хорошо подходит для проведения занятия по этой теме, однако требует тщательной подготовки, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов, только в этом случае удастся качественно рассмотреть все ключевые вопросы по этой теме, обсудить спорные моменты и уложиться в тайминг.

Занятия в форме «дебаты» обычно проходит очень живо и вызывает широкий отклик со стороны учащихся, обратная связь по занятию, показывает положительные реакции студентов.

Занятие-дискуссия

Рассмотрим этот формат на примере практического занятия по исторической памяти. На нем рассматриваются современные варианты популяризации истории, с которыми учащиеся могут столкнуться в обычной жизни вне курса истории, такие как: исторические фильмы, музеи, исторические лекции, квесты по историческим событиям и даже комиксы. Важно научить студентов критически подходить к анализу любых

произведений искусства и развлечений, связанных с исторической тематикой.

Начать занятие предлагается с рассказа о том, что такое коллективная память и какие инструменты коммеморации существуют: речь о праздниках, памятниках, музейных экспозициях, исторических фильмах, литературе и др. На занятии можно остановиться на 3-4 любых из них, дав задание отдельным студентам или группам студентов, рассказать подробно о каждом. Например, одна группа готовит рассказ об исторических фильмах, взяв несколько фильмов, снятых в разное время об одном историческом деятеле или событии, в которых он или оно рассматривается с разных точек зрения. Студенты смотрят фильмы, выделяют основные моменты в формировании образа деятеля или события, читают рецензии, и рассуждают о том, как и почему менялась оценка конкретного исторического деятеля или события с течением времени. Другая группа готовит рассказ о памятниках, например, в Санкт-Петербурге. В рамках этого блока можно рассказать про разные проекты, в частности, про проект Российского военно-исторического общества «Места памяти».

Живой отклик среди студентов вызывает обсуждение и изучение исторических комиксов. Часть из них можно взять в Библиотеке комиксов в Петербурге, что-то найти в интернете, и дать студентам возможность полистать исторические комиксы прямо на занятии. В качестве примера можно привести комикс Сурвило [\[11\]](#), посвященный блокаде Ленинграда. В нем художница и писательница Ольга Лаврентьева повествует о судьбе своей 93-летней бабушки, пережившей блокаду, на основе ее рассказов.

Инфографика

На последнем практическом занятии можно провести конкурс на лучшую инфографику. Визуальность играет большую роль в современном мире. Визуальная информация воспринимается гораздо лучше текстовой. В связи с этим учащимся на курсе предлагаются не только классические форматы практических занятий, как выступление с докладом и написание эссе, но и создание инфографики. Студентам предлагается перечень тем, из которых они могут выбрать любую и подготовить по ней инфографику. Предваряет работу небольшой рассказ преподавателя о видах инфографик (визуализация статьи, временная шкала, блок-схема, диаграмма, сравнение, карта и др.). Про виды инфографик и в целом об этом виде визуальных заданий много говорится в статьях Лайковой Я.В. [\[12\]](#), Желтухиной М.Р. и Донской Л.А. [\[13\]](#), Подгузова Д.А. [\[14\]](#), Махровой М.М. [\[15\]](#), Симаковой С.И. и Енбаевой А.П. [\[16\]](#).

Студенты самостоятельно изучают тему, выбирают наиболее подходящий тип инфографики, затем с помощью различных интернет-ресурсов создают ее визуальное оформление и, наконец, презентуют свой проект одногруппникам. Инфографика должна быть яркой, наглядной и максимально информативной, поэтому при подготовке проекта необходимо опираться на исторические источники и справочники статистических данных. Во время презентации, помимо собственно рассказа по теме, обучающимся необходимо дать краткое пояснение исторического контекста, легшего в основу инфографики, а также разъяснить концепцию автора. Подобное выступление поможет студентам приобрести навык самопрезентации, важный для собеседований и составления резюме.

Студенты заранее отправляют работу преподавателю на почту, чтобы была возможность исправить ошибки. Накануне конкурса преподаватель создает единую Google или Yandex форму для опроса студентов, чтобы выявить победителей в конкурсе. Инфографика оценивается по содержательности, наглядности, дизайну и оригинальности. В конце есть раздел, в котором студенты дают обратную связь по процессу создания инфографик:

описывают свои впечатления от выполнения задания, а также трудности, с которыми столкнулись.

Большинство студентов отметили, что выполнять задание было очень увлекательно. Многие писали, что им понравился не только процесс работы над инфографикой, но и было интересно послушать, как их одногруппники рассказывали о своих проектах. Так как желающих было значительное количество, то на каждое выступление отводилось по 5–7 минут, однако поступило много просьб увеличить это время.

На основе обратной связи, полученной от студентов, можно сделать вывод, что использование различных форматов проведения занятия позволяет увеличить интерес обучающихся к истории, способствует появлению уверенности во время выступлений перед аудиторией, а также улучшает коммуникативные навыки студентов, в частности навык работы в команде. Студенты охотно давали обратную связь по курсу и были довольны разнообразием форматов проведения занятий, возможностью выбора заданий, а также созданием проектов на стыке дисциплин, например, инфографики. Указанные в статье форматы работы можно применять более широко на других дисциплинах гуманитарного профиля.

В последнее время интерес к истории сильно возрос. В 2023–2024 учебном году во всех российских вузах для студентов неисторических специальностей вводится обновленный курс "История России" в объеме не менее 144 часов. Это нововведение позволит с одной стороны детальнее рассмотреть со студентами сложные исторические процессы, обращаясь к разным источникам, с другой – больше внимания уделить междисциплинарным проектам, часть из которых описана в этой статье.

История как наука не только рассказывает о прошлом, но и позволяет лучше понимать сущность событий и процессов, происходящих в настоящее время, формирует кругозор и навыки критического мышления. В связи с этим важно привлечь внимание к дисциплине даже самых незаинтересованных студентов, что возможно при использовании разнообразных методов проведения занятий. Указанные в статье методы и форматы работы могут быть применимы в рамках нового курса, а также более широко на других дисциплинах гуманитарного профиля.

Приложение 1

Пример Google-формы для взаимооценки докладов

ФИО. Тема доклада

Форма для взаимооценки

Оцените по шкале от 1 до 10, насколько вам в целом понравилось выступление *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

Оцените по шкале от 1 до 10, насколько вам понравилось содержание доклада *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

Оцените по шкале от 1 до 10, насколько вам понравилась презентация *

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>									

Укажите сильные стороны доклада *

Развёрнутый ответ

Укажите, что можно улучшить *

Развёрнутый ответ

Приложение 2

Темы эссе

Дворец-музей, дворец-дом. Императорские резиденции Санкт-Петербурга:

1. Петергоф – отражение мечтаний Петра I
2. Екатерининский дворец (г. Пушкин)
3. Приоратский дворец – резиденция рыцарей
4. Фермерский дворец Петергофа – семейный островок Александра II
5. Александровский дворец. Покои Николая I и Александра III
6. Покои Александра III в Гатчинском дворце

Частная история в музейной экспозиции:

1. Музей А.А. Ахматовой. Рассказ о жизни поэтессы через ее произведения
2. Музей-дача художника П.П. Чистякова
3. Музей-квартира Ф.И. Шаляпина
4. Мемориальная музей-квартира Н.А. Римского-Корсакова
5. Музеи-квартиры писателей (А.А. Блока, Ф.М. Достоевского, Пушкинский Дом – литературный адрес Петербурга)
6. Современный литературный музей – 1 ½ комнаты И. Бродского

Современные технологии в музейной экспозиции:

1. Музей истории денег России (Петропавловская крепость)
2. Музей железных дорог России
3. Музей политической истории России
4. Музей истории Первой мировой войны в Ратной палате (г. Пушкин)
5. Вселенная воды. Подземный мир Петербурга
6. Центральный военно-морской музей

Жизнь общества в призме музейного пространства:

1. Музей «История Санкт-Петербурга – Петрограда»
2. Музей «Разночинный Петербург»
3. Театральный музей
4. Музей архитектурной художественной керамики «Керамарх»
5. Музей Обороны и блокады Ленинграда
6. «Пропавшие в кинохронике» – экспозиция, посвященная Великой Отечественной войне (Ленфильм)

Исторические сюжеты в музыкальных и драматических произведениях:

1. Исторические сюжеты в русской опере (М.И. Глинка «Жизнь за царя», А.П. Бородин «Князь Игорь», М.П. Мусоргский «Хованщина»)
2. Классика литераторов на драматической сцене (А.С. Грибоедов «Горе от ума», Н.В. Гоголь «Ревизор», Ф.М. Достоевский «Бесы», Л.Н. Толстой «Война и мир», А.П. Чехов «Вишневый сад»)
3. История русского балета (П.И. Чайковский «Лебединое озеро», И.Ф. Стравинский «Петрушка», одноактные балеты М.М. Фокина)

Библиография

1. Петрухина О.А. Возможности индивидуализации обучения студентов в образовательном процессе педагогического вуза // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. №3 (37). С. 98
2. Козлова Н.Ш., Козлов Р.С. Тенденции цифровой трансформации образования в современных условиях // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2020. №3. С. 51–59
3. Мазнева Ю.А. Теоретические и прикладные аспекты интерактивного обучения иностранному языку сотрудников органов внутренних сил // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. №4 (75). С. 53–59
4. Семенова Л.М. Динамика цифровой дидактики в условиях трансформации высшего образования. Часть I // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №3. С. 1–10
5. Валуйкова В.Е. Психолого-педагогические условия предупреждения межличностных конфликтов в студенческой среде // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №2 (83). С. 197
6. Игнатова Е.С. Проблема выявления факторов возникновения конфликтов между преподавателями и студентами // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2011. №3. С. 10
7. Мелентьев А.Н., Мусаев И.С.-Х., Исаков Е.Ю., Запоров Р.И. Студент VS Преподаватель: феноменология конфликтов // Высшее образование сегодня. 2020. №2. С. 70–74
8. Малинова О.Ю. Коммеморация исторических событий как инструмент символической

- политики: возможности сравнительного анализа // Журнал политической философии и социологии политики «Полития. Анализ. Хроника. Прогноз». 2017. №4 (87). С. 6–22
9. Савельева И.М. Перекрестки памяти / П.Х. Хаттон. История как искусство памяти. СПб., 2003. С. 398–421
10. Сафонова Ю.А. Историческая память: введение. СПб., 2022. 224 с.
11. Лаврентьева О. Сурвило. СПб., 2020. 312 с.
12. Лайкова Я.В. Инфографика в СМИ разного типа // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2014. №4. С. 41–53
13. Желтухина М.Р., Донскова Л.А. Инфографика как технология визуализации образовательного контента // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76–3. С. 91–93
14. Подгузов Д.А. Инфографика как средство визуальной коммуникации // Инновационная наука. 2016. №5–2 (17). С. 156–158
15. Махрова М.М. Русскоязычная инфографика как семиотическая система в контексте информационно-коммуникационного пространства XXI века // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. №4. С. 51–55
16. Симакова С.И., Енбаева А.П. Интерактивная инфографика в типологии инфографического контента // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2018. №1 (27). С. 129–136

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Возрождение суверенной российской государственности, патриотизм, охвативший население России, серьезные социально-экономические успехи не могли не привести к повышенному интересу к отечественной истории. Не секрет, что на волне 1990-х гг. в обществе, охваченном всеобщей коммерциализацией, резко снизился престиж не гуманитарных наук, но и всего высшего образования. В этой связи изучение истории в системе высшего образования понималось скорее как навязанное сверху некими бюрократами, нежели то, что способствует любви к Родине и уважению к предкам. Сегодня важность истории родной стороны понимается как на высшем государственном уровне, так и подавляющим большинством российского народа. В этой связи вызывает интерес изучение тех методик, которые позволяют не просто сделать курс истории для высшей школы занимательным, но и предельно полезным для российских студентов.

Указанные обстоятельства определяют актуальность представленной на рецензирование статьи, предметом которой являются практические занятия по историческим дисциплинам в негуманитарных вузах. Автор ставит своими задачами рассмотреть основные принципы организации практических занятий, проанализировать форматы работы, определить возможности к увеличению интереса студентов к истории.

Работа основана на принципах анализа и синтеза, достоверности, объективности, методологической базой исследования выступает системный подход, в основе которого находится рассмотрение объекта как целостного комплекса взаимосвязанных элементов. Автор использует также сравнительный метод.

Научная новизна статьи заключается в самой постановке темы: автор стремится охарактеризовать элементы геймификации, которые позволяют сделать преподаваемые

студентам технических вузов исторические дисциплины интересными и по-настоящему полезными.

Рассматривая библиографический список статьи, как позитивный момент следует отметить его масштабность и разносторонность: всего список литературы включает в себя 16 различных источников и исследований. Среди привлекаемых автором исследований отметим труды Н.Ш. Козловой и Р.С. Козлова, А.Ю. Мазневой и Л.М. Семеновой, в центре внимания которых использование современных цифровых технологий в образовательной среде, а также работы Я.В. Лайковой, М.Р. Желтухиной и Л.А. Донской, которые рассматривают такой вид визуальных заданий, как инфографику. Заметим, что библиография обладает важностью как с научной, так и с просветительской точки зрения: после прочтения текста читатели могут обратиться к другим материалам по ее теме. В целом, на наш взгляд, комплексное использование различных источников и исследований в известной мере способствовало решению стоящих перед автором задач.

Стиль написания статьи можно отнести к научному, вместе с тем доступному для понимания не только специалистам, но и широкой читательской аудитории, всем, кто интересуется как преподаванием истории, в целом, так и преподаванием истории в техническом вузе, в частности. Апелляция к оппонентам представлена на уровне собранной информации, полученной автором в ходе работы над темой статьи.

Структура работы отличается определенной логичностью и последовательностью, в ней можно выделить введение, основную часть, заключение. В начале автор определяет актуальность темы, показывает ту сложную задачу, которая стоит перед преподавателями истории студентам технических вузов. Автор показывает различные виды аудиторной и самостоятельной работы студентов: «в течение семестра учащимся предлагается выбрать задания для набора необходимого количества баллов, среди них: написание эссе, выступление с докладом, участие в дебатах и дискуссионных встречах, создание инфографики». Именно инфографика, на наш взгляд, привлекает студентов своей креативностью и творческим подходом. Примечательно, что по мнению автора рецензируемой статьи, «оптимально представить критерии оценки в виде схемы или таблицы, так как у студентов технических направлений именно такая форма подачи информации воспринимается лучше».

Представленная на рецензирование статья посвящена актуальной теме, вызовет читательский интерес, а ее материалы могут быть использованы в рамках проведения практических занятий по историческим дисциплинам в системе высшего образования.

В то же время к статье есть следующие замечания:

- 1) С нового 2023/2024 учебного года для неисторических специальностей вводится новый курс «История Россия». Автор обходит стороной этот вопрос, а ведь было бы интересно узнать его взгляд на методику преподавания новой дисциплины.
- 2) Статья имеет обзорный характер, автор, как следует из текста, использует свои наработки, то тем важнее не ограничиваясь общими словами подробно раскрыть свой опыт работы.
- 3) Желательно также привести в приложении хотя бы несколько самых лучших студенческих работ по инфографике.

После исправления указанных замечаний статья может быть рекомендована для публикации в журнале «Педагогика и просвещение».

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

На рецензирование представлена работа «Чем исторические дисциплины могут помочь студенту-технару? (особенности проведения практических занятий)».

Предмет исследования. Работа затрагивает актуальный вопрос, который касается проблем преподавания исторических дисциплин студентам технических специальностей. Предметом исследования является изучение основных принципов организации практических занятий и форматов работы, которые отвечают запросам современных студентов.

Методология исследования определяется выделенной актуальностью. Исследование опирается на научные результаты, которые были получены Валуйковой В.Е., Козловой Н.Ш., Игнатьевой Е.С., Козловым Р.С., Лайковой Я.В., Мазневой Ю.А., Махровой М.М. Петрухиной О.А и др.

Актуальность исследования определяется снижением у студентов технических вузов интереса к изучению исторических дисциплин. Важным является нахождение особых, мотивирующих форм проведения практических занятий.

Научная новизна исследования. Автором были выделены и охарактеризованы принципы организации учебного процесса в процессе преподавания дисциплин гуманитарного модуля «История», а также интересные форматы, отвечающие запросам современных студентов.

Стиль, структура, содержание. Стиль изложения соответствует публикациям такого уровня. Язык работы научный. Структура работы четко прослеживается, автором выделены основные смысловые части.

Во введении статьи особое внимание уделено описанию актуальности проведенного исследования. Автор выделил основные трудности и проблемы преподавания дисциплин гуманитарного модуля «История» в рамках проведения лекций и, особенно, практических занятий.

Следующий раздел посвящен описанию основных принципов организации практических занятий в процессе преподавания гуманитарного модуля «История». В статье описывается содержание следующих методических принципов: индивидуализации обучения, использование цифровых методов, наличие четких правил работы на курсе, прозрачность критерииов оценки заданий, своевременная и корректная организация обратной связи.

В третьем разделе описаны форматы работы на практических занятиях в процессе преподавания гуманитарного модуля «История». Автор определил и подробно охарактеризовал следующие из них: чтение и обсуждение докладов; эссе; дебаты; занятие-дискуссия; инфографика.

Особое внимание уделено описанию того, каким образом рекомендуется обеспечивать обратную связь от студентов после проведения курса занятий в процессе преподавания исторических дисциплин.

Заканчивается работа общим выводом, в котором представлена практическая значимость проведенного исследования.

В работе имеются приложения - пример Google-формы для взаимооценки докладов, тематика эссе.

Библиография. Библиография статьи включает в себя 16 отечественных источников, незначительная часть которых издана за последние три года. В списке присутствуют, в основном, научно-исследовательские статьи и тезисы. Помимо этого, в библиографии имеются монографии и учебно-методические пособия. Источники оформлены, в основном, однородно и корректно.

Выводы. Проблематика статьи отличается несомненной актуальностью, теоретической и

практической ценностью будет интересна специалистам, которые рассматривают проблемы подготовки студентов технических специальностей по историческим дисциплинам. Статья может быть рекомендована к опубликованию.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Глебова Л.Н. — Социально-педагогическое проектирование в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.44022 EDN: YQKFDQ URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=44022

Социально-педагогическое проектирование в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего

Глебова Любовь Николаевна

доктор педагогических наук

сенатор Российской Федерации, Совет Федерации Федерального Собрания Российской Федерации

103426, Россия, г. Москва, ул. Большая Дмитровка, 26

✉ GlebovaLN@senat.gov.ru



[Статья из рубрики "Развивающиеся педагогические технологии"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.44022

EDN:

YQKFDQ

Дата направления статьи в редакцию:

14-09-2023

Дата публикации:

03-10-2023

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования социально-педагогического проектирования как условия подготовки студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего, раскрываются особенности такого социально-педагогического проектирования, его структура, представлена модель внедрения системы подготовки студентов педагогических вузов социально-педагогического проектирования как гаранта готовности к будущей профессиональной деятельности и условия сохранения гармоничной образовательной среды как средства становления личности. Необходимость разработки модели использования социально-педагогического проектирования в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего вызвана рядом причин: неравномерность развития среды при приоритетном требовании организации эффективного воспитания и развития личности. Неустойчивость, не согласованность сред приводит к отрицательному воздействию на личность как в психологическом плане

(дискомфорт, противоречивые, амбивалентные переживания), так и в педагогическом аспекте (отсутствие устойчивого представления о ценностях, проблемы с выбором и построением приоритета ценностей, сложности формирования устойчивого мировоззрения). Когерентная образовательная среда, или, иначе говоря, сбалансированная, гармонизированная, способна максимально использовать свои возможности для решения задач образовательного процесса, поддерживать направленность на стабилизацию, адекватные взаимодействия всех сред между собой. Это возможно при извлечении ее потенциала специалистами, владеющими советующими компетенциями.

Ключевые слова:

Проектирование, социально-педагогическое проектирование, подготовка студентов, когерентная среда, педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, студенты, будущее, когерентная образовательная среда, личность

Введение

Дисбаланс развития в широком понимании среды, окружающего мира как в экономических, политических вопросах, так и в ценностной сфере на сегодняшний день достиг таких масштабов, которые могут привести к серьезным противоречивым последствиям в формировании подрастающих поколений. Поэтому неудивительно акцентирование внимание общественности, и, прежде всего, психолого-педагогической научной общественности на проблемах воспитания на стыке с социологическими проблемами. Социально-педагогическое проектирование при этом расценивается как фактор стабилизации развития среды, устойчивого обеспечения возможностей для формирования подрастающего поколения, консолидации усилий всех субъектов, так или иначе задействованных в организации образовательного процесса.

Именно поэтому социально-педагогическое проектирование как явление и профессиональное умение все более выходит на первый план, выступая и как путь преобразования окружающей действительности (педагогической, образовательной), и как способ освоения и аprobации ценностных ориентиров. Такая ситуация обусловлена рядом факторов. Во-первых, в России перенос акцентов на воспитание в последнее время ярко выражен. Одним из первых шагов к этому стало появление Стратегии развития воспитания до 2025 года, с приоритетом в воспитании гражданско-патриотических и семейных ценностей, затем внедрение профессионального стандарта Педагога, советника по воспитанию с выраженной трудовой функцией воспитания, разработка и аprobация Ядра педагогического образования, направленного на совершенствование психолого-педагогической работы в образовательной организации, и, наконец, обновление Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней с внесением воспитательного компонента. Во-вторых, образовательная деятельность, как и образовательная политики на протяжении последних десятилетий выстраивается в форме проектной деятельности (Национальный проект Образование и т.д.), финансирование многих передовых педагогических идей также осуществляется в виде выдвижения проектов и различных инициатив на конкурсы. При чем, как правило, это не просто проекты, а основанные на четко выраженной научной базе стратегические алгоритмы, форсайты (например, Приоритет Детство 2023)

Актуальность темы, тем самым, обусловлена необходимостью подготовки психолого-

педагогических кадров к успешной реализации социально-педагогической проектной деятельности, имеющих не просто общее представление о ней, но быть мотивированными и готовыми к активному участию в ней, к созданию и реализации проектов.

Социально-педагогическое проектирование призвано стабилизовать влияние среды на формирование воспитанников, что может достигаться посредством развития умений у студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» в экспертизе и создании программ культурно-досуговой деятельности, программ воспитания в школе, установления степени их эффективности.

Изученность проблемы

Одними из первых обратились к проблеме педагогического проектирования как явления и вида деятельности ее места в структуре образовательного процесса И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская, у М.В. Самойловой, Л.Ф. Беликовой, Т.В. Лучкиной оно рассматривалось в контексте профессионального образования, С.М. Машевская рассматривала социально-педагогическое проектирование как вид проектирования педагогического в контексте подготовки социальных педагогов, А.В. Кибальник, И.В. Федосова выделили понятие социально-педагогического проектирования и дали его анализ в рамках подготовки педагогов, культурологический подход к пониманию социально-педагогического проектирования отражен у А.В. Карнауховой. Однако, детального исследования социально-педагогического проектирования в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего представлено не было. В связи с этим рассмотрение данной проблематики представляется необходимыми в современных условиях.

Научную новизну исследования определяет интегративный, синтетический, полисубъектный, компетентностный подходы к подготовке студентов к социально-педагогическому проектированию как пути стабилизации развития среды и становления ее потенциал для развития детей и молодежи. В исследовании представлена попытка выявления специфики понятия социального проектирования как фактора развития образовательной среды, систематизации и обобщения понятия социально-педагогического проектирования, выявления особенностей подготовки к психолого-педагогической деятельности в условиях освоения программ «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», представлена структура и дана характеристика подготовки студентов к социально-педагогическому проектированию.

Разработана система деятельности по подготовке студентов к социально-педагогическому проектированию как процессу создания гармоничной среды, максимально ориентированной на достижение образовательного результата.

Цель и задачи исследования

Проблема использования социально-педагогического проектирования в процессе подготовки студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности в рамках конструирования когерентной среды требует основательного рассмотрения, в связи с чем, цель данного исследования может быть определена как обоснование социально-педагогического проектирования как условия стабилизации образовательной среды будущего и средства формирования у студентов, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» необходимых для профессиональной деятельности компетенций.

Для достижения поставленной цели необходимо определить круг задач, который в решении обозначенной проблемы позволит добиться большей объективности и достоверности:

определение методологических ориентиров и специфики понятия социально-педагогического проектирования как средства формирования готовности к профессиональной деятельности у студентов педагогических вузов;

установление структуры и этапов внедрения социально-педагогического проектирования в систему подготовки студентов педагогически вузов в условиях построения когерентной образовательной среды будущего;

выявить проблемы развития профессиональных компетенций посредством социально-педагогического проектирования;

разработать пути развития значимых для профессиональной деятельности компетенций конструирования среды на основе использования социально-педагогического проектирования.

Методы и методики исследования.

Методологическими основами в рассмотрении данной проблематики, которые позволяют достичь наибольшей объективности в осмыслении и оценке социально-педагогического проектирования как средства подготовки студентов педагогических вузов к построению образовательной среды будущего явились:

системно-структурный подход к рассмотрению социально-педагогического проектирования и процессу подготовки психолого-педагогических кадров;

понимание его И.А. Колесниковой и М.П. Горчакова-Сибирской как разновидности педагогического проектирования, результата творческой деятельности, процесса понимаемого как перечень операций целеполагания, прогнозирования, конструирования, осуществляемых группой или индивидом, «направленных на изменение социальной среды и решение общественно значимых проблем детей и взрослых в повседневной жизни педагогическими средствами» в контексте информационной парадигмы и инновационного подхода к образованию;

социолого-психологическая интерпретация образовательной среды В.В. Рубцова, В.А. Ясвина и других. В качестве определяющего понятия;

культуротворческая характеристика образовательной среды как объекта проектирования и источника возможностей для формирования личности;

содержательные и процессуальные характеристики подготовки психолого-педагогических кадров в условиях когерентной среды опираются на ряд общепедагогических подходов: компетентностный и полисубъектный подходы как гаранты успешного формирования готовности к профессиональной деятельности, интегративный подход как условие целостности содержания подготовки будущих профессионалов.

На решение поставленных целей задач был направлен выбор следующих методов исследования:

Теоретические - сравнительно-сопоставительный анализ основополагающих понятий, характерологический анализ документации образовательной организации,

сопровождающей подготовку студентов, дедуктивный в построении содержания исследования; эмпирические - тестирование для сбора информации по проблеме, проведение эксперимента по проверке решения проблемы исследования, моделирование подготовки студентов с использование технологии социально-педагогического проектирования; математические - для подсчета количественных данных.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что она развивает идеи совершенствования подготовки психолого-педагогических кадров в формате социально-педагогического проектирования как пути построения и развития когерентной среды будущего, дополняет знания о социально-педагогическом проектировании как технологии конструирования среды, максимально нацеленной на достижение гарантированного результата, а также как о способе становления психолого-педагогических кадров как субъектов проектирования образовательной среды. Рассмотренные и проанализированные в работе особенности использования социально-педагогического проектирования, обеспечивающего когерентность образовательной среды, в подготовке студентов имеют значение для совершенствования системы и содержания психолого-педагогического образования.

Результаты исследования могут быть применены при составлении программ профессионального образования и самообразования будущих педагогов, социальных педагогов, психологов и т.п. Разработанная модель использования в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего социально-педагогического проектирования как пути формирования значимых профессиональных компетенций может стать основой проектирования психолого-педагогического образования специалистов будущего. Этим определяется **практическая значимость работы**.

Основная часть

Исследование проводилось на базе Арзамасского филиала ННГУ. Оно предполагает несколько этапов на протяжении трех лет: 1 этап – изучение и анализ литературы по проблемам социально-педагогического проектирования и когерентности среды, теоретико-методологическое обоснование необходимости использования в ходе подготовки психолого-педагогических кадров социально-педагогического проектирования как технологии формирования необходимых в профессиональной деятельности компетенций, анализ учебных планов и программ по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», выявление проблем, разработка модели подготовки будущих специалистов в сфере педагогики и психологии с использование социально-педагогического проектирования как условия построения гармоничной среды. 2 этап исследования предполагал проведение первичных опроса методик на предмет знания студентами проектной деятельности, участия в ней, понимания и оценки ими значимости социально-педагогического проектирования для реализация профессиональной деятельности в сфере педагогики и психологии, для развития среды как средства формирования личности. Апробация разработанной модели формирования компетенций социально-педагогического проектирования в системе образования в педагогическом вузе условиях построения когерентной образовательной среды. На 3 этапе проведения исследования предполагается проведение повторных опросов, методик, приведение в систему количественных и качественных показателей. Проведение сравнительно-сопоставительного анализа результатов полученных количественных и качественных показателей, полученных в контрольной и экспериментальной группах. Обоснование

результатов.

Основой предлагаемой нами модели формирования социально-педагогического проектирования как компетенции, необходимой в профессиональной деятельности в условия конструирования когерентной образовательной среды, выступают понятия социально-педагогического проектирования, среды, когерентной среды.

Необходимость разработки модели использования социально-педагогического проектирования в подготовке студентов педагогических вузов в контексте становления когерентной среды будущего вызвана рядом причин: неравномерность развития среды при приоритетном требовании организации эффективного воспитания и развития личности.

Образовательная среда понимается как совокупность ряда взаимодействующих сред, находящихся в состоянии влияния друг на друга, во взаимосвязях своих увеличивающих потенциальные возможности для эффективного воспитания и развития личности. В такую среду входит не только среда образовательной организации, но и взаимосвязь с учреждениями культуры, субъектами управления образованием (департаменты, министерства), системой дополнительного образования (художественные, спортивные музыкальные школы), физкультурно-оздоровительными учреждениями, волонтёрами и т.д. Соответственно когерентная среда в педагогической трактовке – это ряд микро-, мезо-, макро-, мега- сред, как факты оров социализации личности, действующих на ее личности, их сбалансированность, непротиворечивость. Наибольшее в количестве противоречий, как правило, возникает в микро- и мезо- среде несогласованность, разное отношение к общественному устройству в стране, порождает разное мнение в микросреде (разные требования к воспитанию и развитию личности, выбору инструментов воздействия в образовательном процессе, его построении и т.п.); в микросреде (родители) о правомерности социальной-образовательной политике. В последнее время стал более выраженным дисбаланс в мега- и макро- средах в силу того, что взгляды наиболее развитых стран, лоббирующих то ли иное мировоззрение и ценности не просто отличаются друг от друга, а являются противоположными, что приводит к возникновению разнообразного рода конфликтов. Как следствие, это повлекло за собой снижение значимости, авторитетности международных документов, организаций, призванных защищать права и свободы человека.

Неустойчивость, не согласованность сред приводит к отрицательному воздействию на личность как в психологическом плане (дискомфорт, противоречивые, амбивалентные переживания), так и в педагогическом аспекте (отсутствие устойчивого представления о ценностях, проблемы с выбором и построением приоритета ценностей, сложности формирования устойчивого мировоззрения

Когерентная образовательная среда, или, иначе говоря, сбалансированная, гармонизированная, способна максимально использовать свои возможности для решения задач образовательного процесса, поддерживать направленность на стабилизацию, адекватные взаимодействия всех сред между собой. Это возможно при извлечении ее потенциала специалистами, владеющими советующими компетенциями.

Поэтому владение компетенциями социально-педагогического проектирования способно оказать позитивное влияние на развитие образовательной среды как фактора формирования личности.

Система подходов к пониманию социально-педагогического проектирования в практической профессиональной деятельности (руководителей образовательных

учреждений, учителя, педагоги, работники, социальные педагогики и т.д.): личностный (В.А. Ясвин), коммуникативно-ориентированный (В.В. Рубцов), психоидидактический (В.П. Лебедева, В.А. Орлов и др.), средовой (Ю.С. Мануйлов) и другие, позволяют говорить о нем как о процедуре преобразования социальных процессов, явлений, условий с помощью социально-педагогических средств. В этом случае субъектами социально-педагогического проектирования выступают чаще всего целевые коллективы, разрабатывающие свои перспективные проекты. Оно представляет собой сложный способ выражения идеи улучшения окружающей среды языком конкретных целей, задач, мер и действий по их достижению, а также описание необходимых ресурсов для практической реализации замысла и конкретных сроков воплощения описываемой цели.

Результатом социально-педагогического проектирования является «комплекс взаимосвязанных действий и мероприятий, предназначенных для достижения поставленных целей и задач, с четко определенными результатами, сроками, ресурсами и специфической организацией».

Предлагаем следующую модель подготовки студентов.

Анализ учебных планов и содержания дисциплин по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» позволяет контактировать, что материалов по социально-педагогическому проектированию и потенциала для овладения технологиями его реализации подготовки недостаточно: 1) отсутствие самой дисциплины по социально-педагогическому проектированию (и если оно приемлемо для направления «Педагогическое образование», так как педагог в первую очередь имеет дело с учебными проектами, то для «Психолого-педагогического образования» может привести к негативным последствиям), дисциплины по общим вопросам проектирования лишь отчасти затрагивают вопрос социально-педагогического проектирования; 2) дефицит в содержании программ компонентов, раскрывающих социально-педагогическое проектирование; 3) отсутствие спецкурсов соответствующей тематики; 4) нехватка в программах практик заданий, ориентированных на социально-педагогическое проектирование; 5) ограниченное участие в студентах в социально-педагогических проектах; 6) недостаточное количество научно-методического сопровождения студентов в сфере социально-психологического проектирования; 7) дефицит привлечения специалистов в сфере образования, способных поделиться опытом успешного проектирования. Предлагаемая нами модель направлена на ликвидацию обозначенных недостатков.

Структура модели составлена с сохранением учебных планов и программ и внесения внутренних изменений. Построение ее на принципах интерактивности, плановости, систематичности и последовательности, согласованности дисциплин состоит из следующих компонентов: а) включение в содержание дисциплин профессионального блока тем лекционных и практических занятий, раскрывающих специфику социально-педагогического проектирования в различных сферах (в воспитании, в организации детского движения детей и молодежи, мероприятий различного уровня в рамках образовательных организаций, изучение сайтов Министерства образования и науки Нижегородской области, городского департамента образования, паспортов проектов на данных сайтах, изучение опыта работы других вузов и т.п.); б) решение в ходе практических занятий заданий на проектирование как в ходе индивидуальной, так и групповой работы (создание программ, экспертиза программ (выявление на научно-методической основе возможных недостатков и рисков); в) приглашение специалистов в сфере психолого-педагогической деятельности (педагоги, администрация образовательных организаций города (школы, детские сады и т.д.), представители

департамента образования, представители департамента культуры и т.д.) для обмена опытом успешного проектирования; г) экскурсии в образовательные организации, органы управления образованием для аprobации своих проектов и обмена передовым опытом в сфере социально-педагогического проектирования; д) участие в конкурсах проектной деятельности, в том числе в грантовых; е) организация внутривузовских мероприятий, ориентированных на социально-педагогическое проектирование («Школа молодого исследователя», «Факультетские недели», «Декады педагогики и психологии», «Неделя науки» и т.д.); ж) трансляция студентами своего опыта в ходе конференций различного уровня.

Критериями успешной реализации модели определены: наличие представлений о социально-педагогическом проектировании как процессе создания условий в окружающей среде для достижения гарантированного результата с максимальным использованием потенциала среды, понимание проекта как результата совместных или индивидуальных усилий проектирования, наличие умения отличать социально-педагогическое проектирование от других видов проектирования, осознание значимости социального проектирования в подготовке к будущей профессиональной деятельности в условиях конструирования когерентной среды будущего, сформированность умений в экспертизе программ.

Результаты исследования

В исследовании приняло участие 137 человек. Референтами выступили студенты, обучающиеся по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование». Контрольная группа состояла из 67 человек (2 группы направления подготовки «Педагогическое образование» и 2 группы «психолого-педагогическое образование»), экспериментальная - 70 человек (2 группы направления подготовки «Педагогическое образование» и 2 группы «психолого-педагогическое образование»). С целью достижения максимальной объективности результата состав групп был максимально близок: в контрольной и экспериментальной по группе факультета историко-филологического факультета и факультета естественных и математических наук.

На 1 этапе исследования было проведено тестирование по 12 вопросам.

Таблица 1.

Вопросы тестирования

№	Вопросы теста	Баллы за ответы
1.	<p>Что такое социально-педагогическое проектирование?</p> <p>а)создание проекта</p> <p>б)создание условий способствующих воспитанию подрастающего поколения</p> <p>в)создание продукта, направленного на решение образовательных и воспитательных задач</p>	6-1
2.	Среда – это...	а-1

	а)стихийный фактор воспитания б)окружающий мир в) совокупность природных условий	
3.	Когерентная среда – это... а) б) в)согласованная во всех образовательных средах	в-1
4.	Влияет ли среда на формирование личности? а)да, б)нет	а-1
5.	Перечислите актуальные на Ваш взгляд проблемы воспитания (не менее 2)	по 1 баллу за каждую тему
6.	Может ли грантовый проект быть результатом социально-педагогического проектирования? а)да, б)нет	а-1
7.	Перечислите известные вам грантовые конкурсы. (не менее 1)	по 1 баллу за каждый
8.	Соотнесите описание и тип проекта (3 проекта три типа).	3
9.	Влияют ли социально-педагогические проекты на развитие личности? а)да, б)нет	а)1
10.	Перечислите проекты Министерства образования и науки Нижегородской области	по 1 баллу за проект
11.	Отсутствие единства требований со стороны среды влияет на развитие личности а)положительно, б)отрицательно	б-1
12.	Социально-педагогическое проектирование направлено на а)создание социальных условий для формирования личности, б)это психолого-педагогическая реальность, в)обстоятельства, оказывающие воздействие на человека в той или иной ситуации	а-1
13.		14 баллов при минимальной количестве ответов, которые требуются в перечислениях

Низкий уровень представлений характеризует количество от 0-5 баллов, средний

уровень – от 6 до 9 баллов, высокий уровень – от 10 баллов и выше.

А также было предложено задание провести экспертизу программы «Шаг навстречу», (по взаимодействию с замещающими (приемными) семьями), состоящую в выявления компонентов программы (пояснительная записка, актуальность проекта, цель и задачи проекта, целевая аудитория проекта, методологические основы и принципы организации и реализации проекта, психолого-педагогическое обеспечение проекта, методическое обеспечение проекта, методы и приемы реализации проекта, площадка и сроки реализации проекта, механизм оценки реализации проекта, тематическое планирование мероприятий, ресурсное и материально-технологическое обеспечение, смета проекта) и емкого анализа каждого из них. Оценка результатов осуществлялась по следующей схеме: 1 уровень – формальное описание программы без элементов существенного анализа, определено минимальное количество компонентов (от 5 и меньше), 2 уровень характеризуется выявлением не менее чем 6 компонентов программы, наличием элементов обоснованного их анализа. 3 уровень – определено не менее 9 компонентов программы, проведен достаточно подробный их анализ.

Результаты первого тестирования в контрольной группе: низкий результат показали 52% опрошенных, средний – 33%, высокий – 15 %; проведение экспертизы программы как продукта социально-педагогического проектирования показало, что 60% студентов выполнили его на первом уровне, 28% на втором, 12% на третьем уровне. В экспериментальной группе результаты тестирования составили 54% низкий показатель количества баллов, 27% - средне количество набранных баллов и 19% количество набравших наибольшее количество баллов. Проведение экспертизы программы как проекта социально-педагогического проектирования в этой группе имеет следующие показатели: 1 уровень – 60%, 2 уровень – 26%, 3 уровень – 14 %. Данный результат закономерен для обеих групп, так как наличие представлений о социально-педагогическом проектировании на данном этапе ограничено обыденно-житейскими представлениями, отрывочными сведениями, полученными в процессе ознакомления с окружающей жизнью.

После итогам реализации модели овладения будущими профессионалами компетенциями социально-педагогического проектирования было проведено повторное тестирование. Результаты которого показали динамику в обеих группах. В контрольной показатели тестирования составили 39%, 37%, 24% соответственно низкому, среднему и высокому количеству набранным баллов, в экспериментальной 26%, 31% и 43 %. Повторная попытка реализация экспертизы программы показала следующие результаты: первого уровня достигло 48% обучающихся, второго – 34%, и третьего – 18% участников. Показатели в экспериментальной группе оказались выше: количество студентов, достигших первого уровня, уменьшилось до 36%, в второго и третьего увеличилось до 39% и 26% соответственно.

Сравнительный анализ результатов тестирования был проведен на основе вычисления среднего арифметического. В контрольной группе он показал уменьшение количества студентов, достигших низких баллов и увеличение количества студентов, достигших средних и высших показателей в 1,15. В экспериментальной группе наблюдалась также динамика: уменьшение количества обучающихся по низкому показателю и увеличение по среднему и высокому, средний балл рост 1,3. Таким образом, рост подготовки студентов в освоении социально-педагогического проектирования в экспериментальной группе в 1,13 превышает показатель в контрольной группе.

Сравнительный анализ результатов проведения экспертизы программы как продукта

социально-педагогического проектирования в контрольной группе показал незначительное уменьшение по первому уровню и увеличение по второму и третьему (суммарно в 2,8), в экспериментальной наблюдался тот же рост, одна увеличение произошло в суммарно по всем уровням 4 раза. Общесуммарный показатель роста экспериментальной группы относительно контрольной составил 2,56. Таким образом, реализация модели внедрения в подготовку студентов педагогических вузов социально-педагогического проектирования показала положительный результат.

Библиография

1. Алешин, Я. Л. Социально-педагогическое проектирование процессов воспитания и обучения в общеобразовательной организации / Я.Л. Алешин, Е.Л. Бессараб // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 57-61.
2. Беликова, Л.Ф. Педагогическое проектирование в профессиональном обучении: учебное пособие / Л. Ф. Беликова, Н. Е. Эрганова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. - 87 с.
3. Власюк, И. В. Социально-педагогическое проектирование региональной семейной политики: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Власюк Ирина Вячеславовна. – Оренбург, 2007. – 44 с.
4. Жумагазина, Ж. А. Социально-педагогическое проектирование учебной деятельности бакалавра экономики как педагогическая проблема / Ж. А. Жумагазина // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1-2(55). – С. 68-74.
5. Карнаухова, В. А. Социально-педагогическая компетентность педагога: организация работы по проектированию единого культурно-просветительского пространства участников образовательного процесса / В. А. Карнаухова, О. А. Сизова, А.В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 130-133.
6. Кибальник, А.В. Возможности социально-педагогического проектирования в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности / А. В. Кибальник, И. В. Федосова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1(150). – С. 77-84.
7. Коваль, А. С. Основные аспекты социально-педагогического проектирования / А.С. Коваль // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 30. – С. 90-93.
8. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. - М: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.
9. Крюкова, Е.А. Сущность социально-педагогического проектирования: личностный подход // Известия ВГПУ. - 2012. - №10. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-sotsialnopedagogicheskogo-proektirovaniya-lichnostnyy-podhod>.
10. Лучкина, Т. В. Педагогическое проектирование в вузе как направление социального проектирования / Т. В. Лучкина // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – № 7. – С. 49-59.
11. Машевская, С.М. Социально-педагогическое проектирование // учебно-метод. пособие. – Шуя: ФГБОУ ВПО "ШГПУ", 2022. – 67с.
12. Нефедова, Н.В. Социально-педагогическое проектирование деятельности

- молодежных общественных организаций в условиях школьного образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нефедова Наталья Владимировна. – Барнаул, 2015. – 22 с.
13. Самойлова, М. В. Педагогическое проектирование: учебное пособие / М.В. Самойлова. – Симферополь: ИП Хотеева Л. В., 2019. – 124 с.
 14. Свиридов, А.Н., Шаталова Е.А., Шептенко П.А. Социально-педагогическое проектирование. - 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2018. – 152с.
 15. Социально-педагогическое проектирование // Учебно-метод. Пособие. Сост. А.В. Кибальник, И.В. Федосова. – Иркутск: Иркутск, 2020. – 112с.
 16. Чернова О. В. Проектирование образовательной среды [Текст]: учеб. пособие / О. В. Чернова, И. Г. Шендрик. - Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. - 93 с.
 17. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Смысл, 2001. - 365 с.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной для рецензирования рукописи выступает социально-педагогическое проектирование, предметом же – его использование в целях подготовки студентов педагогических вузов к работе в условиях когерентной среды будущего.

Актуальность исследования обусловлена значимостью гармонизации среды как пространства функционирования и развития личности с точки зрения гармоничного развития последней. Решение локальных педагогических задач диагностического характера определяет наличие в работе элементов методической новизны.

Работа имеет теоретико-практический характер, основными методами исследования выступают педагогический анализ и эксперимент, что обосновано с точки зрения темы и замысла исследования.

Теоретическая часть исследования выполнена на достаточном для работы подобного рода уровне. Заслуживает внимание обзор авторов, изучавших данную проблематику, с обозначением их конкретного исследовательского вклада.

Практическая часть представляет собой описание диагностического этапа эксперимента, что тоже достаточно для работы в формате журнальной статьи. Отметим с положительной стороны авторскую интерпретацию данных и разделение выборки на экспериментальную и контрольную группы. Однако статья выиграла, если бы формирующая работа была описана более детально.

Работа написана языком, полностью соответствующим нормам научного стиля, с определенным методическим уклоном. Список литературы соответствует требованиям и находит отражение в тексте. Статья может вызвать интерес в основном у педагогов-практиков.

Обнаружена опечатка – отсутствие пробела между словами: «....подготовки психолого-педагогических....».

Замечания по статье касаются в основном методологической части в аспекте формулировок.

Новизну следовало бы сформулировать «скромнее».

В формулировке «...определяет интегративный, синтетический, полисубъектный, компетентностный подходы к подготовке студентов к социально-педагогическому проектированию как пути стабилизации развития среды и становления ее потенциал для развития детей и молодежи...» присутствуют подходы как макропедагогические единицы. Если упоминается несколько подходов, их нужно раскрыть в теоретической части, объяснив, как именно они определяют векторы работы.

Ровно то же самое можно сказать и о формулировке «Разработана система деятельности по подготовке студентов к социально-педагогическому проектированию...» - фактически в тексте на подробном уровне описана только диагностическая работа как один компонент системы. В целом разработка системы – задача, которая едва ли может быть решена в формате журнальной статьи.

В теоретической части следовало бы раскрыть с понятие «когерентная среда» с сущностно-содержательных позиций. Желательно было бы видеть аналитическую информацию, сравнивающую «обычную» среду и когерентную среду будущего с выявлением конкретных преимуществ последней. Без этой информации исследование выглядит несколько обобщенным.

В целом работа соответствует основным пороговым требованиям, предъявляемым к публикациям подобного рода, представляет собой исследование, решающее локальную диагностическую задачу и может быть опубликована в рецензируемом издании по психолого-педагогическому направлению.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Белкина В.В. — Проектирование программы воспитательной работы в педагогическом вузе // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.38917 EDN: ZMEKYQ URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=38917

Проектирование программы воспитательной работы в педагогическом вузе

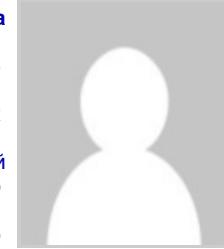
Белкина Вера Валентиновна

ORCID: 0000-0002-9931-8144

доктор педагогических наук

доцент, кафедра педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

150014, Россия, Ярославская область, г. Ярославль, ул. Свободы, 56/35, кв. 45



✉ verabelkina@mail.ru

[Статья из рубрики "Образование"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.38917

EDN:

ZMEKYQ

Дата направления статьи в редакцию:

09-10-2022

Аннотация: Предметом исследования выступает процесс разработки программы воспитания студентов как части образовательной программы в педагогическом вузе. Статья включает описание алгоритма проектирования программы, который включает аналитический, целевой, проектировочный, содержательный, процессуальный, организационный и рефлексивный такты. Также содержание статьи отражает основные идеи и этапы, отражающие логику воспитательной работы в вузе с учетом курса обучения и результатов, предусмотренных соответствующим стандартом высшего образования. Согласно нашей исследовательской логике, выделяются следующие этапы реализации программы воспитательной работы: 1 этап «Ценностно-смыслоное самоопределение» (1 курс); 2 этап «Профессиональное самоопределение» (2-3 курсы); 3 этап «Профессиональная самоактуализация» (4-5 курсы); 4 этап «Профессиональная самореализация» (молодой специалист). Основу каждого этапа составляет система взаимосвязанных треков, определяющих направления решения воспитательных задач в определенный период освоения студентом образовательной программы. Основными выводами проведенного исследования служат следующие идеи, актуализирующие

процесс проектирования программы воспитательной работы: -воспитательная работа является частью образовательного процесса и составляющей университетской среды; -воспитательная работа носит событийно-деятельностный характер; -воспитательная работа вариативна, ориентирована на добровольное самоопределение и свободу выбора студентами видов деятельности; -воспитательная работа осуществляется на основе бинарности воспитательных влияний на студентов в среде университета и проявления субъектной позиции обучающихся; -результаты воспитательной работы являются частью образовательных результатов ФГОС ВО и формулируются в терминах универсальных и общепрофессиональных компетенций. Новизна полученных результатов определяется инновационным подходом к проектированию и относительной новизной самого феномена рассмотрения программы воспитания как части образовательной программы, появление которого связано с соответствующими изменениями ФЗ "Об образовании в РФ" от 31 июля 2021 года.

Ключевые слова:

воспитание, воспитательная работы, программы воспитательной работы, проектирование, студенты, педагогический вуз, образовательная программа, образовательные результаты, этапы, компетенции

В соответствии с пунктом 9 статьи 2 ФЗ №304 «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31 июля 2021 года, рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы являются составной частью образовательной программы. В соответствии с данным законодательным актом, а также по мнению большинства современных исследователей [1-3], воспитательная работа сегодня выступает компонентом целостного образовательного процесса подготовки специалиста. Она находится в тесной взаимосвязи с содержанием образовательной программы, соответственно, задачи по воспитанию будущих специалистов должны решаться как в рамках внеучебной деятельности студентов, так и в процессе реализации учебного плана [4-6].

При проектировании программы воспитательной работы в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского в контексте новых требований ведущей идеей стало рассмотрение процесса воспитания будущего выпускника вуза как совокупности последовательно сменяющих друг друга этапов, определяющих ключевые ориентиры проектирования системы воспитательной работы в зависимости от курса. Каждый этап отражает цель, задачи, образовательные эффекты, позицию участников ОП, а также способы установления обратной связи с целью мониторинга результатов воспитательной деятельности [7].

Целью проектирования программы воспитательной работы является создание условий, содействующих развитию социальной, профессиональной и культурной компетентности обучающихся, развитию личности, способной к самостоятельному жизненному выбору, уважающей права и свободы других людей, способной осуществлять конструктивное социальное взаимодействие [8].

Задачи воспитания:

- формирование у студентов осознания себя гражданином России на основе принятия общих национальных духовных и нравственных ценностей, адекватного восприятия

ценностей общества;

- воспитание патриотических чувств, гражданского долга и личной ответственности перед будущими поколениями за Отечество, за свои действия и поступки;

- воспитание социальной сознательности и активности, стремления к улучшению окружающей жизни, толерантности, бережного отношения к культурному наследию и историческому прошлому своей страны.

Процесс проектирования строится на основе следующих **ключевых идей**:

-воспитательная работа является частью образовательного процесса и составляющей университетской среды;

-воспитательная работа носит событийно-деятельностный характер;

-воспитательная работа вариативна, ориентирована на добровольное самоопределение и свободу выбора студентами видов деятельности;

-воспитательная работа осуществляется на основе бинарности воспитательных влияний на студентов в среде университета и проявления субъектной позиции обучающихся;

-результаты воспитательной работы являются частью образовательных результатов ФГОС ВО и формулируются в терминах универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Проектирование программы воспитания – сложный и многоаспектный процесс, в котором должны принимать участие административный персонал, педагогические работники вуза, а также студенческий актив и представители партнеров и работодателей. На рисунке 1 мы попытаемся отобразить логику процесса проектирования, отображая деятельность субъектов образовательного процесса, а также основные результаты каждого такта деятельности. Опорой для определения общей логики построения процесса стали исследования ученых научной школы ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, которые понимают проектирование как пошаговое описание будущей деятельности, продумывание хода и процесса выполнения поставленной цели [2].

1. Аналитический такт

1 шаг. Анализ ценностно-смысовых и целевых ориентиров будущей профессиональной деятельности, в том числе включенных в целевой компонент ОП и обозначенных в ФГОС ВО по соответствующему направлению подготовки.

2 шаг: Анализ УК и ОПК ФГОС ВО: выделение компетенций, которые могут формироваться в рамках интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов.

3 шаг. Анализ ОП и учебного плана: выделение учебных дисциплин (модулей) и практик, в рамках которых происходит формирование выделенных в шаге 2 компетенций.

4 шаг. Анализ системы воспитательной работы вуза: выделение форматов работы, которые могут способствовать формированию выделенных в шаге 2 компетенций.

Результат 1 такта:

-общие целевые ориентиры программы воспитательной работы;

- УК и ОПК, формируемые в рамках реализации

2. Целевой такт

программы воспитания;
-ресурсы учебного плана и системы воспитательной работы вуза.

1 шаг. Формирование системы целей и задач проектируемой программы воспитательной работы.

2 шаг: Конкретизация целевых ориентиров каждого этапа программы с учетом специфики реализуемых вузом ОП (определение инвариантных и вариативных целей и задач).

3 шаг. Проектирование результатов и эффектов программы воспитания вуза с учетом системы выделенных в шаге 1 целей и задач, УК и ОПК, определенных на 1 такте.

4 шаг. Распределение результатов и эффектов по этапам.

Результат 2 такта:

-система целей и задач, результатов и эффектов программы воспитания с учетом специфики вуза;

-целевые и результативные ориентиры каждого этапа программы.

3. Проектировочный такт.

1 шаг. Выделение системообразующих треков каждого этапа с учетом определенных на 1 этапе ресурсов учебного плана (ключевые учебные дисциплины (модули), практики), в рамках которых происходит достижение целевых ориентиров и результатов этапа.

Примечание: на четвертом этапе позиция выпускника и позиция преподавателя реализуются в рамках системообразующего трека, «поддерживающие» треки на данном этапе в базовом варианте программы не предусмотрены.

2 шаг: Определение «поддерживающих» треков двух категорий (1. обеспечивающие реализацию позиции студентов, приоритетную для каждого этапа; 2. отражающие соответствующую этапу позицию преподавателя). «Поддерживающие» треки направлены на формирование компетенций и опыта, предусмотренных в качестве целевых ориентиров этапа, которые могут быть реализованы в воспитательной среде вуза.

Примечание: «поддерживающие» треки ориентированы на реализацию вариативных задач этапа и учитывают существующие в вузе направления ВР.

Результат 3 такта:

системообразующие и базовые треки каждого этапа.

4. Содержательный такт.

1 шаг. Определение для каждого этапа программы вариантов событий, обеспечивающих реализацию треков 1 категории с учетом ресурсов системы воспитательной работы вуза и необходимых для достижения целевых ориентиров этапа.

2 шаг: Определение для каждого этапа программы вариантов действий преподавателя в контексте треков 2 категории с учетом существующей в вузе практики сопровождения студентов и обеспечивающих эффективность реализации треков 1 категории.

3 шаг. Определение средств установления обратной связи для получения информации о достижении планируемых результатов и эффектов каждого этапа.

Результат 4 такта:

5. Процессуальный такт.

-система событий в рамках поддерживающих треков 1 категории для каждого этапа;

-система действий преподавателя, обеспечивающих поддерживающие треки 2 категории для каждого этапа;

-система мониторинга (обратной связи) каждого этапа.

1 шаг. Определение для каждого этапа программы вариантов событий, обеспечивающих реализацию треков 1 категории с учетом ресурсов системы воспитательной работы вуза и необходимых для достижения целевых ориентиров этапа.

2 шаг: Определение для каждого этапа программы вариантов действий преподавателя в контексте треков 2 категории с учетом существующей в вузе практики сопровождения студентов и обеспечивающих эффективность реализации треков 1 категории.

3 шаг. Определение средств установления обратной связи для получения информации о достижении планируемых результатов и эффектов каждого этапа.

4 шаг. Составление календарного плана воспитательной работы на основе содержания каждого этапа реализации программы, выстраивания в логике и распределения по времени событий и действий «поддерживающих» треков 1 и 2 категорий.

5 шаг. Распределение ответственности за реализацию системообразующего и «поддерживающих» треков каждого этапа между представителями администрации вуза, коллектива преподавателей, студенческого актива, с учетом сложившейся в вузе системы управления и организации воспитательной работы.

6 шаг. Утверждение программы воспитания и календарного плана воспитательной работы вуза на заседании Ученого совета и включение их в образовательные программы вуза.

Результат 5 такта:

-перечень средств и способов реализации направлений достижения цели;

-календарный план воспитательной работы вуза

**6.
Организационный
такт**

1 шаг. Реализация программы воспитания в процессе интеграции ресурсов учебной и внеучебной деятельности студентов.

2 шаг. Реализация календарного плана воспитательной работы на уровне вуза и факультетов.

3 шаг. Осуществление контроля и коррекции процесса реализации программы

воспитания и календарного плана воспитательной работы ответственными лицами.

4 шаг. Использование различных форматов консультаций, направленных на регулирование деятельности представителей преподавательского состава и студенческого актива, ответственных за реализацию треков каждого этапа, и предупреждение возможных проблем и затруднений в их деятельности.

Результат 6 такта:

7. Рефлексивный тант

-система взаимодействия участников образовательных отношений в процессе реализации программы воспитания
-контрольно-корректирующие форматы, сопровождающие процесс выполнения календарного плана воспитательной работы на уровне вуза и факультетов

1 шаг. Проведение мониторинга промежуточных и итоговых результатов реализации каждого этапа.

2 шаг. Анализ результатов мониторинга на различных уровнях (студенческая группа, факультет, вуз и др.).

3 шаг. Отслеживание преемственности полученных на этапе результатов и эффектов и бэкграунда следующего этапа.

4 шаг. Внесение корректив в содержательно-процессуальную составляющую каждого этапа воспитательной работы.

Результат 7 такта:

-обобщенная информация о результатах реализации программы воспитания и календарного плана воспитательной работы;
-перечень изменений содержания системообразующих и «поддерживающих» треков каждого этапа.

Рис. 1. Алгоритм проектирования программы воспитания в вузе

Исходя из утверждения, что программа воспитания является частью образовательной программы и опираясь на общую логику процесса профессионализации, мы условно выделяем следующие этапы реализации программы воспитательной работы:

- 1 этап «Ценностно-смысловое самоопределение» (1 курс);
- 2 этап «Профессиональное самоопределение» (2-3 курсы);
- 3 этап «Профессиональная самоактуализация» (4-5 курсы);
- 4 этап «Профессиональная самореализация» (молодой специалист).

Основу каждого этапа составляет система взаимосвязанных треков, определяющих направления решения воспитательных задач в определенный период освоения студентом образовательной программы. Системообразующий трек определяется на основе анализа учебного плана и выделения ключевых его составляющих для достижения планируемых результатов и эффектов этапа. Поддерживающие треки определяют направления внеучебной деятельности и обеспечивают реализацию предметного содержания и формирование системы компетенций, предусмотренных стандартом, в образовательной среде вуза через систему событий, организуемых

преподавателями и студентами в условиях образовательной организации высшего образования и за ее пределами.

Так, на первом этапе системообразующим треком выступают учебные дисциплины, формирующие универсальные компетенции (УК), такие, например, как «История», «Культурология», «Русский язык и культура речи» и др.; поддерживающие треки реализуются через систему событий, организуемых в воспитательном пространстве субъектами (преподаватели, студенты, социальные партнеры) и ориентированы на реализацию ключевых задач этапа, - формирование ценностно-смысовых основ профессиональной деятельности.

На втором этапе системообразующий трек – модули психолого-педагогической подготовки, включающие такие дисциплины как «Педагогика», «Психология», «Основы вожатской деятельности» и др., формирующие в приоритете общепрофессиональные компетенции (ОПК); поддерживающие треки реализуются через систему событий профессиональной направленности, организуемых в воспитательном пространстве субъектами (преподаватели, студенты, социальные партнеры) [\[10\]](#).

Приоритетной целью третьего этапа является формирование среды для профессиональных и социальных проб студента в различных видах деятельности. Системообразующим треком на этапе выступает практическая деятельность в профильных организациях и самостоятельные научные исследования, формирующие в приоритете УК и ОПК, обеспечиваются эффективное решение профессиональных задач; поддерживающие треки реализуются через систему кураторства (студенты старших курсов организуют воспитательную деятельность и события воспитательной направленности для студентов младших курсов, и социальные проекты воспитательной направленности [\[7\]](#)).

Ключевым треком четвертого этапа должна стать программа поствузовского сопровождения, обеспечивающая взаимосвязь профессиональных наставников (из числа представителей профильных организаций и преподавателей вуза) и молодых специалистов. Реализация данного трека призвана обеспечить успешную адаптацию молодого специалиста к условиям профессиональной деятельности. Результатом реализуемого трека будет формирование карьерной стратегии у выпускника вуза.

Таким образом, мы рассматриваем воспитательную деятельность как средство профессионального становления будущего специалиста и формирования у него необходимых компетенций и системы ценностных ориентаций. Содержание деятельности субъектов воспитания при этом на каждом этапе должно осуществляться бинарно: с одной стороны, определяется позиция студента и средства ее реализации через перечень возможных событий, с другой – позиция и варианты действий преподавателя по сопровождению участия студентов в воспитательных событиях вуза и социума. Характеристика треков в аспекте проектируемых событий и вариантов действий преподавателя конкретизируется с учетом сложившейся в вузе системы воспитательной работы и проектируется совместно всеми участниками образовательного процесса на основе их интересов и потребностей в контексте особенностей осваиваемой профессиональной деятельности.

Библиография

1. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях

- трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М. : НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.
2. Dreyer W., Hößler U. (Hg.): Perspektiven interkultureller Kompetenz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011. P. 238–254. 20.
 3. Kamińska M. Axiological foundations of civic education – the role of teachers / Essays on Education. Ed. W. Sroczyński. South Jordan, 2015. P. 51–65.
 4. Kolosok I. O., Demin O. A. knowledge», «skills» and «skills» as pedagogical category and methodological factors of its formation // Науковий вісник НУБіП України. Серія: Техніка та енергетика АПК. 2017. Т. 275. С. 21.
 5. Компетенции и образование: модели, методы, технологии [Электронный ресурс] : монография. Часть IV / научный ред. к. ф. н. Е. В. Шутова. М. : Пере, 2014. 152 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22729496_1800595_9.pdf
 6. Остапенко, В. М., Шкитин, В. А. и др. Эволюция подходов к формированию общекультурных и универсальных компетенций в российской системе высшего образования [Электронный ресурс] // Смоленский медицинский альманах. 2017. № 2. С. 18–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29898885.pdf>
 7. Белкина В. В., Макеева Т.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117 126.
 8. Воспитание студентов в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского: концепция и примерная программа / Л.В. Байборо́дова и др. Ярославль: Изд-во РИО. 2018. 68 с.
 9. Байборо́дова Л. В., Куприянова Г.В., Степанов Е.Н. и др. Технологии педагогической деятельности. Часть 3. Проектирование и программирование: учебное пособие. Ярославль, 2012. 311 с.
 10. Байборо́дова Л.В., Груздев М.В., Харисова И.Г. Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2018. №2. С. 17-25.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Рецензия

на статью «Проектирование программы воспитательной работы в педагогическом вузе» Актуальность темы исследования и ее соответствие специализации журнала «Педагогика и просвещение» не вызывает сомнение в связи с современными тенденциями социального развития, которые определяют приоритеты воспитательной работы в образовательных учреждениях, а конкретно в педагогическом вузе.

Предметом исследования является программа воспитания в педагогическом вузе в современных условиях.

В качестве проблемного поля исследования представлен анализ таких категорий как «воспитание», «воспитательная работа», «программа воспитания». Выявлены и подробно проанализированы структурные элементы программы воспитательной работы: «Ценностно-смыслоное самоопределение» (1 курс); «Профессиональное самоопределение» (2-3 курсы); «Профессиональная самоактуализация» (4-5 курсы); «Профессиональная самореализация» (молодой специалист).

Достоинством работы являются ключевые, сквозные ведущие идеи воспитательной работы в педагогическом вузе, которые проходят красной нитью через всю исследовательскую работу.

Интерес представляет проектирование программы воспитания: начиная от замысла, логики работы и до процесса реализации. Представлено подробное пошаговое описание будущей деятельности по направлению к реализации намеченной цели.

Методология рецензируемой работы построена на основе интеграции системного и деятельностного и подходов. В статье применены такие методы исследования как сравнительный, структурный, функциональный, семантический анализ, синтез полученных результатов, аналогия и сравнение, дедукция и концептуализация, моделирование, проектирование.

В статье достаточно детально реализованы систематизация и обобщение литературных данных, связанных с воспитательной работой на основе сравнительно-сопоставительного обзора 10 литературных источников.

Статья обладает научной новизной, связанной с проектированием программы воспитательной работы в вузе::

- сформулировано комплексное понятие воспитательная работа;
- представлен механизм поэтапного проектирования воспитательной работы в вузе;
- выявлены общие и частные требования к проектированию программы воспитательной работы;
- проанализированы этапы системы взаимосвязанных треков, определяющих направления решения воспитательных задач в определенный период освоения студентом образовательной программы;
- представлены системообразующие треки (содержание учебных дисциплин, учебные модули) и поддерживающие треки (внедрение внеучебной деятельности студентов).

Структура статьи соответствует требованиям к научным публикациям.

Содержание статьи, в котором рассматривается воспитательная деятельность как средство профессионального становления будущего специалиста и формирования у него необходимых компетенций и системы ценностных ориентаций, соответствует ее названию.

Стиль изложения материала соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям.

Библиография соответствует содержанию статьи и представлена 10 отечественными и зарубежными литературными источниками (2012 – 2018гг).

Результаты исследования обосновывают значимость теоретического и эмпирического исследования воспитательной работы в высшем учебном заведении, разработки и апробации программы воспитательной работы студентов.

Статья вызывает читательский интерес и может быть рекомендована к публикации.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Сосновская Е.М. — Технологии развития личностной конкурентоспособности старшеклассников // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.39005 EDN: ZNBDMU URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=39005

Технологии развития личностной конкурентоспособности старшеклассников

Сосновская Екатерина Михайловна

ORCID: 0000-0002-2108-8270

Учитель, ГБОУ Школа № 1512, г. Москва, ул. Косинская, д. 10а

111538, Россия, г. Москва, ул. Косинская, 10а, оф. Школа

 sekm1975@mail.ru



[Статья из рубрики "Образование"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.39005

EDN:

ZNBDMU

Дата направления статьи в редакцию:

23-10-2022

Аннотация: В статье, на основании анализа научных разработок отечественных учёных, теоретических исследований и личного педагогического опыта авторов, раскрыто понятие «конкурентоспособность личности» с точки зрения задач педагогики. Обоснована эффективность конкурсного движения для формирования личностной конкурентоспособности старшеклассников как отдельной возрастной категории обучающихся. Среди конкурсов достижений, рассматриваемых в аспекте воспитания конкурентоспособности и традиционно используемых в школьной дидактике, с точки зрения их формы и содержания выделены два основных вида: предметные олимпиады и конкурсы творческих работ. Определена роль педагогических технологий как основного практического инструмента в процессе воспитания вообще и воспитания личностной конкурентоспособности в частности. Проведён анализ педагогических технологий как организованных регулярных алгоритмически выстроенных последовательностей действий педагога и обучающихся, формируемых на основе педагогических научных исследований и позволяющих решать практические задачи, связанные с воспитанием личностной конкурентоспособности старшеклассников. Разработана технологическая модель воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников с

использованием потенциала конкурсов достижений. В рамках модели рассмотрены некоторые взаимосвязанные педагогические технологии и группы технологий, разработка, совершенствование и применение которых имеет практическое значение для формирования конкурентоспособности, среди которых следует выделить разработанную автором технологию воспитания личностной конкурентоспособности посредством конкурсного движения, включающую долгосрочный комплекс мер по подготовке и участию старшеклассников в конкурсном движении; технологию организации конкурсов достижений в направлении более полного их соответствия конкурентным реалиям жизни; технологию измерения конкурентоспособности старшеклассников и оценки педагогических усилий по формированию конкурентоспособности (технология диагностики).

Ключевые слова:

конкурентоспособность личности, конкурсы достижений, конкурсное движение, обучающиеся, старшеклассники, воспитание конкурентоспособности, диагностика конкурентоспособности, педагогические технологии, развитие, модель

1 ВВЕДЕНИЕ

Конкурентоспособность личности – готовность добиваться наилучшего результата на общем конкурентном поле среди других соискателей успеха за счёт личностных качеств в условиях соревнования - характеризуется набором признаков: наличием осознанной цели, притязаний на успех; наличием качеств личности, образующих готовность к успеху; проявлением и реализацией данных качеств личности на практике. Важное значение имеет также значимость достижений и признание социумом достигнутых результатов. Вопросам развития конкурентоспособности личности в системе школьного образования посвящены труды ряда учёных [1;7;8;11;12;13;16;17;19]. В качестве интегральных характеристик и критериев личностной конкурентоспособности старшеклассников, по Л.М. Митиной [9], будем рассматривать: направленность, компетентность, гибкость.

Воспитание у старшеклассников (обучающихся 10-11 классов среднеобразовательных школ, возраст 15-17 лет) личностной конкурентоспособности является актуальной задачей. В соответствии с положениями документа «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», утверждённым распоряжением Правительства РФ № 2403-р 29.11.2014, «...стратегическим приоритетом государственной молодежной политики является создание условий для формирования личности гармоничной, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной, неравнодушной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидающим идеям». Формирование и поддержание конкурентоспособности в данном возрасте обеспечивается, в первую очередь, педагогическими усилиями. Учитывая особенности обучающихся данной возрастной категории, связанные с повышенной восприимчивостью к обучению и тяготением к игровым формам взаимодействия, важнейшим инструментом и средством для этого служат соревновательные формы обучения - конкурсы достижений.

2 ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

По мнению В.А. Сластенина, «педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся в условиях образовательного процесса» [\[2;14\]](#). Уточняя данный вариант определения, под технологией воспитания следует понимать алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников воспитательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного результата. Иногда под разновидностью технологий понимают также отдельные педагогические приёмы, которые могут являться элементами, составными частями или отдельными шагами более общей технологии. Исходя из данного определения, важными особенностями педагогических технологий являются регламентируемость, оптимальность или рациональность действий, а также изменяемость – возможность доработки, внесения корректировки при изменении условий, обстановки и иных факторов. Эти качества составляют смысл понятия «технологичность».

При этом отметим: несмотря на то, что технология, в отличие, скажем, от искусства, в конечном счёте, является, в определенной степени, стандартизированной и заранее подготовленной процедурой, создание технологии, доведение её до уровня широко применимой на практике и доступной для относительно широкого круга специалистов совокупности приёмов, является сложным многопрофильным процессом и научной задачей. Технология является конечным пунктом длительного сложного процесса, включающего научный поиск, выявление существенных связей и закономерностей между явлениями и событиями (в данном случае – между педагогическими условиями и развитием личности, действиями педагога и их последствиями), базируется на теоретическом изучении объекта (предмета) исследований и экспериментах. Таким образом, педагогическая технология должна создаваться на научной основе. Педагогическая технология – это результат научного проектирования и точного воспроизведения гарантирующих успех педагогических действий, и речь идёт о выработке педагогических решений специалистами, имеющими высокий уровень теоретической подготовки и богатый практический опыт [\[15\]](#). Важным отличием технологий от других средств воспитания – методов и форм – является ориентированность на непосредственное практическое применение.

Анализ исследований по вопросу педагогических технологий [\[3;4;5;14;15;18;20\]](#) показал, что в настоящее время отсутствует единая строгая система классификации технологий, а также нет единого мнения об их роли и месте в системе воспитания и развития личности. Количество педагогических технологий велико, и постоянно увеличивается. Единых правил, регламентирующих разработку педагогических технологий, также не существует из-за разнообразия направлений их применения, форм и степени участия в них педагогов и обучающихся. Речь может идти лишь о нескольких более-менее упорядоченных группах технологий, обладающих общими свойствами в рамках признаков классификации, в качестве которых могут быть назначение и сфера применения, степень укрупнения, масштаб использования, новизна, характер взаимодействия педагога и обучающегося и другие. Соответственно, среди технологий, направленных на воспитание личностной конкурентоспособности старшеклассников, мы выделяем общую технологию, которая является основой модели осуществления исследуемого процесса, а также частные технологии, связанные с процессами диагностики и сопровождения процесса.

2.1 Технологическая модель воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников с помощью конкурсов достижений

Технологическая модель воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников с помощью потенциала конкурсного движения представлена на рисунке 1.

Технологическая модель является отражением целенаправленного взаимодействия педагога и старшеклассников, опирающегося на используемые при этом педагогические технологии и направленного на решение задачи воспитания личностной конкурентоспособности. Модель охватывает основные аспекты деятельности педагога по формированию личностной конкурентоспособности старшеклассников, даёт системное представление о педагогическом процессе воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников посредством конкурсов достижений и состоит из трёх функциональных блоков.

Концептуально-целевойблок даёт представление о цели (воспитание личностной конкурентоспособности старшеклассников), средстве достижения (учебные соревновательные мероприятия, или конкурсы достижений) и основании, позволяющем увязать цель и средство (научно доказанный факт корреляции).

Организационно-содержательныйблок иллюстрирует системный подход к организации деятельности педагога и включает:

- технологию воспитания личностной конкурентоспособности обучающихся на базе подготовки и участия в конкурсном движении;
- технологию организации конкурсов достижений, содержащую практические предложения по совершенствованию конкурсов достижений в направлении повышения их эффективности для формирования личностной конкурентоспособности старшеклассников и привлекательности для участников.

Аналитико-оценочный блок служит для измерения личностной конкурентоспособности и подтверждения эффективности технологии воспитания личностной конкурентоспособности с помощью разработанной технологии диагностики.

Таким образом, деятельность педагога в направлении воспитания личностной конкурентоспособности с помощью конкурсов достижений включает:

- собственно воспитательный аспект, работу с обучающимися в направлении воспитания конкурентоспособности;
- организационно-технический аспект, состоящий в разработке предложений по совершенствованию форм и методов соревнования (конкурсов достижений);
- диагностический аспект, состоящий в количественной оценке конкурентоспособности, оценке эффективности педагогических усилий по воспитанию конкурентоспособности, а также в подтверждении взаимозависимости конкурентоспособности личности и качества участия в конкурсном движении.

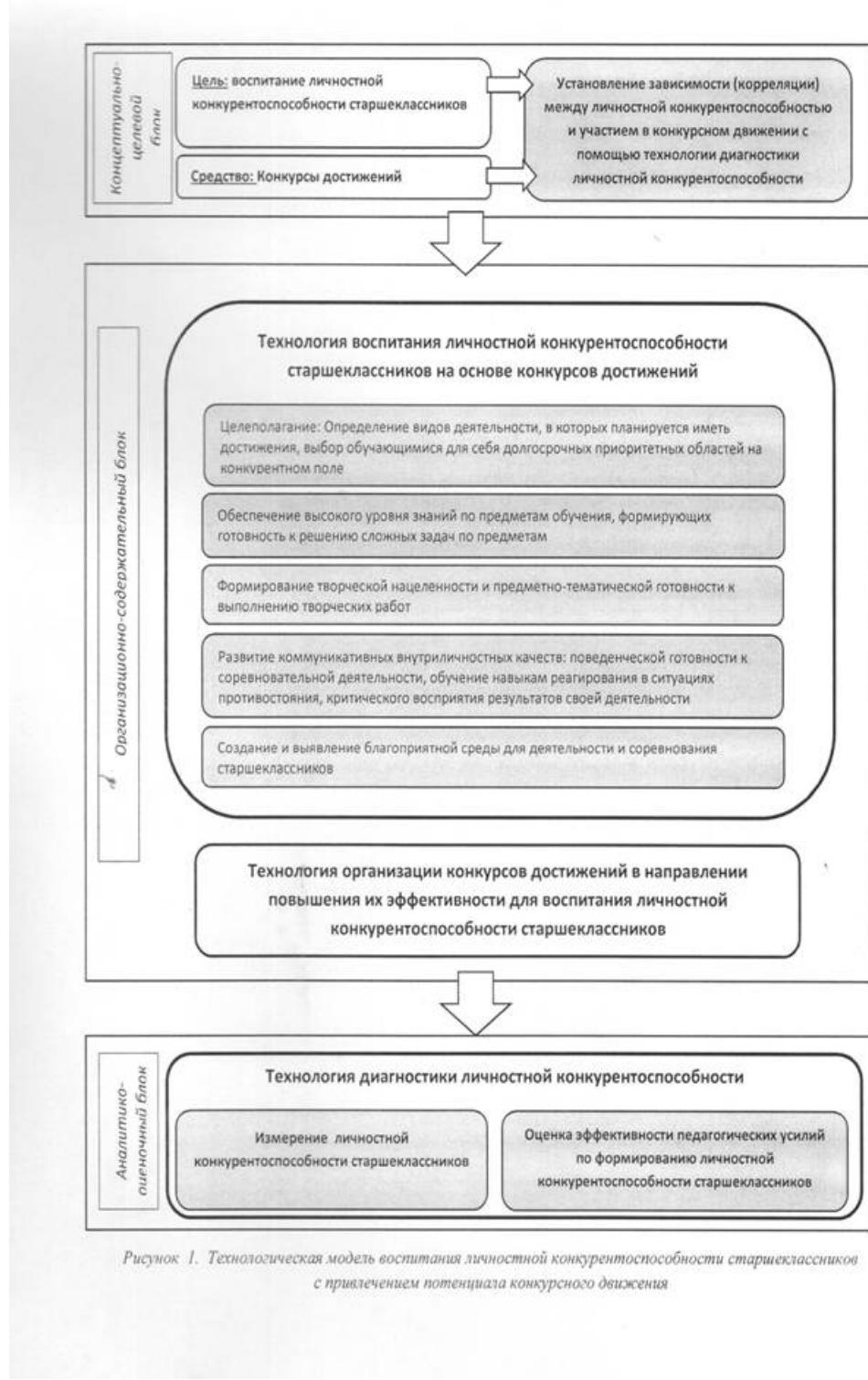


Рисунок 1. Технологическая модель воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников с привлечением потенциала конкурсного движения

2.2 Технология диагностики личностной конкурентоспособности

Для подтверждения эффективности педагогической деятельности по воспитанию личностной конкурентоспособности необходим прежде всего диагностический инструментарий, позволяющий оценивать личностную конкурентоспособность старшеклассников, установить зависимость конкурентоспособности от участия в конкурсном движении и оценить эффективность педагогических усилий по воспитанию конкурентоспособности. Данный инструментарий предназначен для использования школьными учителями и психологами.

В области технических наук такого рода разработки, позволяющие получить количественные расчётные оценки, называют инженерными методиками, что фактически

является синонимом понятия «технологии». Данная технология относится к субъектно-ориентированной организационной технологии сопровождения и содержательно близка к т.н. технологии «портфолио» и «оценивания деятельности» [18]. Технология диагностики использует тестовые и мониторинговые методы, позволяет рассчитывать значения показателей конкурентоспособности и качества участия в конкурсах достижений, позволяет фиксировать статистическими методами обработки с помощью критерия Уитни-Манна [6;10] рост показателей конкурентоспособности при росте качества участия обучающихся в конкурсном движении, и, таким образом, оценивать эффективность педагогических воспитательных и образовательных мер, направленных на подготовку к конкурсам.

2.3 Технология организации конкурсов достижений

Среди конкурсов достижений, проводимых среди старшеклассников, по форме проведения и содержанию соревновательного процесса выделим предметные олимпиады и конкурсы творческих работ (проектов). Различные по форме и содержанию конкурсы достижений, обладая такими качествами как системность, воспроизводимость, алгоритмичность, организационная управляемость, гарантированность результата, также являются педагогическими технологиями, относящимися к одной группе соревновательных технологий. В соответствии с существующей системой классификации педагогических технологий [2], конкурсы достижений по масштабу применения следует отнести к общим, по сфере применения - к технологиям организации деятельности (соревнования) или организационным технологиям [3] по характеру взаимодействия - к технологиям сопровождения, по типу педагогического процесса - к субъектно-ориентированным технологиям. Разработка технологии организации конкурсов включает практические предложения по совершенствованию конкурсов достижений. Основным направлением совершенствования конкурсов представляется приведение их формы и содержания к более полному соответствуию конкурентным реалиям жизни, а также повышение привлекательности конкурсов для участников с точки зрения как процесса, так и результата. В качестве перспективных форм проведения следует выделить комбинированные конкурсы, основанные на сочетании формата предметных олимпиад и творческих конкурсов, предполагающие соревнование по более широкому спектру направлений, чем в традиционных вариантах конкурсов. Целесообразно также моделирование проблемных учебных ситуаций, приближённых к реальным, с целью активации возможностей участников для поиска решений в сложных задачах с использованием надпредметного потенциала знаний.

2.4 Технология воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников посредством конкурсов достижений

Совокупность педагогических мероприятий, проводимых с целью воспитания личностной конкурентоспособности старшеклассников, целесообразно объединить под единым замыслом. Соответствующая технология, является упорядоченной последовательностью действий, производимых с определённой целью развития личности, обучения и воспитания, «технологией макроуровня». Реализация технологии занимает значительно больший интервал времени (2-3 года, в соответствии со сроком обучения в старших классах), чем отработка отдельной учебной технологии в течение отдельного занятия. Фактически технология воспитания конкурентоспособности имеет вид долгосрочной программы. В школьной практике широко используют рабочие программы по предметам, программы внеурочной деятельности, программы воспитания и социализации школьников [4] и другие. Любое относительно долгосрочное, рассчитанное на несколько

лет направление деятельности педагога, планируется в виде программы. Воспитание личностной конкурентоспособности старшеклассников посредством конкурсов достижений не является исключением.

Среди направлений деятельности педагога следует выделить: целеполагание; обеспечение высокого уровня знаний по предметам, формирование творческой нацеленности и развитие творческого потенциала в процессе проектной деятельности, формирование и развитие коммуникативных навыков, создание и поддержание условий для личностного развития. В ходе разработки и реализации технологии используются различные педагогические обучающие и воспитательные технологии нижнего уровня, среди них выделим те, которые способствуют формированию готовности к достижению успеха в конкурентной ситуации: технологию мотивирования и целеполагания, технологию «вопрос-ответ», технологию проблемной ситуации, технологию решения задачи, технологию выбора, технологию дискуссии, технологию коллективной и индивидуальной творческой деятельности, технологию проектной деятельности, технологию тестирования и диагностики знаний и другие.

3 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогические технологии являются основным инструментом практикующего учителя при решении широкого спектра педагогических задач. Воспитание конкурентоспособности старшеклассников – не исключение. Понятие «педагогическая технология» охватывает совокупность многочисленных практических упорядоченных действий педагога в различных областях и выходит далеко за рамки отдельных приёмов в рамках одного занятия. Среди технологий, имеющих практическое значение, но в настоящее время не в полной мере проработанных и нуждающихся в совершенствовании, корректировке, выделим следующие:

- технологию диагностики личностной конкурентоспособности, предполагающую измерение педагогом показателей обучающихся старшеклассников – конкурентоспособности и качества участия в конкурсах достижений, а также результатов своих действий, направленных на воспитание конкурентоспособности;
- технологию организации конкурсов достижений, основной идеей которой является их приближение к современным конкурентным реалиям взрослой жизни, повышение привлекательности для участников и расширение спектра оцениваемых компетенций;
- технологию воспитания личностной конкурентоспособности, аккумулирующую в себе группы образовательных и воспитательных технологий, традиционно используемых в учебном процессе, а также технологии целеполагания, взаимодействия с семьёй обучающихся, создания условий для развития.

Библиография

1. Андреев, В. И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев.-Казань: Центр инновационных технологий, 2013.-468 с.-Текст : непосредственный.
2. Байгородова, Л.В., Рожков, М.И. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности : учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / Л. В. Байгородова, М. И. Рожков. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – 369 с. – Текст : непосредственный.
3. Байгородова Л.В., Кириченко Е.Б., Паладьев С.Л., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть 2. Организация деятельности: учебное пособие

- / под ред. Л.В. Байбороевой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012.-316 с.– Текст : непосредственный.
4. Байбороева Л.В., Куприянова Г.В., Степанов Е.Н., Золотарева А.В., Кораблева А.А. Технологии педагогической деятельности. Часть 3: Проектирование и программирование: учебное пособие / под ред. Л.В. Байбороевой.-Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012.-303 с. – Текст: непосредственный.
5. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько – Москва: Педагогика, 1989. – 192 с. – Текст: непосредственный.
6. Вентцель, Е.С., Овчаров, Л.А.. Теория вероятностей и ее инженерные приложения / Е.С. Вентцель, Л.А. Овчаров.-Москва: Высшая школа, Изд. 4е, 2007 – 491 с.-Текст : непосредственный.
7. Емельянова, Л.А. Психология конкуренции и конкурентоспособности. Монография / Л.А. Емельянова.-Москва: Изд-во МГОУ, 2008. – 441 с.-Текст: непосредственный.
8. Ильковская, И.М. Формирование конкурентоспособности выпускника современной школы : дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / И.М. Ильковская.-Саратов, 2003.-205 с.- Текст : непосредственный.
9. Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л.М. Митина.- Москва: МПСИ, 2002. – 400 с.-Текст : непосредственный.
10. Наследов, А.Д. Математические методы Психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А.Д. Наследов. – Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2004.- 292 с.-Текст : непосредственный.
11. Новикова, В.И. Формирование конкурентоспособной личности старшеклассника в поликультурной среде лицея: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / В.И. Новикова. – Ставрополь: Ставропольский государственный университет, 2005. – 219 с.-Текст : непосредственный.
12. Резник, С.Д., Сочилова, А.А. Основы личной конкурентоспособности. Учебное пособие / С.Д. Резник, А.А. Сочилова.-Москва: Высшее образование, Инфра-М., 2010. – 250 с.-Текст : непосредственный.
13. Сидорова, Н.Н. Формирование конкурентоспособности старшеклассников в гимназии: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Сидорова.-Сургут, 2002.-213 с.- Текст : непосредственный.
14. Сластенин, В.А. Доминанта деятельности / В.А. Сластенин – Текст : непосредственный. // Народное образование, 1997, № 9. С.41-42.
15. Сластенин В.А. и др. Педагогика. Учеб. пособие для студентов высших пед. учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина.-Москва: Издательский центр "Академия", 2002.-576 с. – Текст : непосредственный.
16. Сотникова, Е.Б. Формирование конкурентоспособной личности учащегося в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Б.Сотникова.-Елец: ГОУ ВПО Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2010.-218 с.-Текст : непосредственный
17. Хазова, С.А. Развитие конкурентоспособной личности в системе образования: дис.... доктора пед. наук :13.00.01 / С.А. Хазова.-Майкоп: ГОУ ВПО «Адыгейский государственный университет, 2011. – 696 с.-Текст: непосредственный
18. Чернявская, А.П., Байбороева, Л.В., Харисова, И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии : учебное пособие / под общ. ред. А.П. Чернявской, Л.В. Байбороевой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311 с. – Текст : непосредственный.

19. Шаповалов, В.И. Формирование конкурентоспособной личности в условиях школьного дополнительного образования: Монография / В.И. Шаповалов.-Сочи: РИО СГУТ и КД, 2008. – 190 с.-Текст : непосредственный
20. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса / В.В. Юдин – Москва: Университетская книга, 2008. – 300 с. – Текст: непосредственный.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в предлагаемой работе выступает личностная конкурентоспособность старшеклассников, предметом исследования – технология её развития в образовательном пространстве. Актуальность исследования несомнена с психолого-педагогической точки зрения, так как стремление к достижениям и самоутверждению в социуме – одно из основных свойств юности и молодости как этапов жизненного пути человека. Тот факт, что в качестве объекта исследования выбран феномен, достаточно редко фигурирующий в публикационном пространстве, позволяет говорить об элементах научной новизны.

Работа имеет теоретический общепедагогический характер, в основе её методологии лежит общепедагогический анализ, предполагающий рассмотрений конкурсовых достижений с использованием категориально-теоретического инструментария педагогической науки.

Заслуживает внимание дедуктивная чёткость теоретической части, где от общих теоретических проблем и определения педагогических технологий автор переходит к описанию конкретной технологии в практическом контексте.

С учётом того, что технология в работе фигурирует только одна, вероятно, в заголовке слово «технология» лучше поставить в единственном числе.

Практическая часть работы затрагивает наиболее общие вопросы работы педагогов в рассматриваемом направлении с общекатегориальных научных позиций.

Работа выполнена грамотным языком, полностью соответствующим нормам научного стиля. Изложение автора отличается конкретикой и насыщенностью общепедагогической терминологией.

Перечень литературы (вероятно, кроме п.6) соответствует теме работы, источники находят реальное отражение в тексте. Однако рекомендуется дополнить перечень работами второй половины 2010-х – начала 2020-х годов.

В тексте обнаружены технические погрешности – отсутствие пробелов «Концептуально-целевойблок», «Организационно-содержательныйблок».

Единственное принципиальное замечание по работе состоит в том, что при едва ли не идеальной проработке материала с позиций общей педагогики, содержательно-методический компонент в нём почти отсутствует.

Так в п 2.3. «Технология организации конкурсов достижений» отсутствует информация, как конкретно организуются эти конкурсы, что является их предметом, какие конкурсы наиболее эффективны, какие – наименее и почему, каковы основные условия успешной организации конкурса, какие ошибки, трудности и пр. возможны в подобной работе и главное – каков собственный опыт автора, и как он его оценивает. Так этот основной с содержательной точки зрения пункт занимает всего 10% текста статьи.

С другой стороны нельзя не признать, что общепедагогический крен в научной работе не может являться её отрицательной характеристикой, так как общая педагогика выступает самостоятельной отраслью педагогического знания, хотя при дополнении п

2.3. информацией, предложенной выше, статья вызвала бы значительно больший интерес у читательской аудитории.

В качестве замечания рекомендательного следует заметить, что актуальность желательно обосновывать не только ссылкой на постановление Правительства, но и собственными размышлениями относительно состояния науки и практики и места данной темы в них.

В целом с точки зрения научно-педагогической проработки материала качество текста можно оценить как очень хорошее. Работа соответствует всем основным требованиям, предъявляемым к теоретическим статьям по общей педагогике и может быть опубликована в рецензируемом журнале.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Ци Ч. — Живописные навыки в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современных китайских вузах // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43727
EDN: YWYVSG URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43727

Живописные навыки в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современных китайских вузах

Ци Чжоу

аспирант, кафедра искусствоведения и педагогики искусства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. Мойки, 48, к. 6, каб. 51

✉ qizhuo@rambler.ru



[Статья из рубрики "Образование"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43727

EDN:

YWYVSG

Дата направления статьи в редакцию:

05-08-2023

Аннотация: В статье рассматривается процесс формирования живописных навыков, как части профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современном Китае – стране, обладающей огромным экономическим потенциалом и нуждающейся в профессиональных проектировщиках продукции разного рода. Проблема исследования заключается в том, что современный дизайн – сложное и многогранное явление. Оно, требуя стандартизации и соответствия правилам и нормам, все же предполагает широту творческого мышления и воображения, а также способность в художественной форме воплощать свои идеи. Это выдвигает необходимость сохранения и развития дисциплин, связанных с изобразительным искусством, и, в частности, живописи. Предметом внимания автора статьи является китайское дизайн-образование, а объектом роль и место живописи в процессе подготовки специалистов в таких востребованных сферах, как арт-дизайн, индустрия моды, дизайн зданий и интерьеров, промышленный и компьютерный дизайн. Целью исследования является характеристика положения дисциплин, связанных с живописным искусством, в китайском дизайн-образовании в настоящее время. Для этого предполагается последовательно рассмотреть особенности

преподавания живописи для разных специальностей в крупнейших вузах Китая. Она может представлять в виде интегрированного начала в профессиональные дисциплины, быть самостоятельной и достаточно изолированной дисциплиной, а также использоваться как средство для освоения теории цвета. Различается и продолжительность обучения, а также степень допустимости или нежелательности проявления творческого самовыражения. Систематизируются приемы по изображению в процессе подготовки учебных дизайн-проектов китайских студентов. Выявляется взаимодействие наброска будущего дизайнера в цвете с воплощением готового изделия.

Ключевые слова:

дизайн, специализация в дизайне, арт-дизайн, промышленный дизайн, профессиональная подготовка, живописные навыки, современные вузы, Китай, теория цвета, живопись

В дизайне неизменно первым и важным этапом создания продукта является эскиз. Он может, как быть монохромным и созданным за счет применения исключительно графических средств, так и живописным, то есть создаваться с использованием красок посредством различных техник и приемов. В последнем случае дизайнер имеет возможность подчеркнуть цветовое решение планируемого изделия, выявить его форму, взаимодействие с другими объектами в пространстве и т.д. В истории мирового дизайна существует множество примеров того, как дизайнеры применяли живопись для фиксации своего замысла и его презентации общественности. К тому же даже 3D-визуализация требует от создателя знания того, как работать с цветом. Естественно, что подобное умение определяет необходимость включения живописи в качестве одного из базовых предметов в процесс подготовки будущих дизайнеров. В настоящее время существуют разные направления дизайна, что, конечно же, накладывает «отпечаток» на то, как преподается данная дисциплина.

Интерес к тому, какое место занимает живопись в системе подготовки дизайнеров, ее роль в процессе формирования базовых профессиональных навыков проявляется в работах последних лет, а именно Л.Г. Медведева и В.П. Краснобородкин^[1], С.В. Рябинова^[2], М.А. Карнаева и И.Н. Карнаевой^[3], Е.А. Хижняка^[4], М.В. Кузмичевой^[5], Э.В. Михайловой^[6], И.Ю. Руднева^[7] и др. В монографии 2022 года Н.В. Бровко отмечает, что живопись в дизайн-образовании является одной из актуальных проблем, так как способствует развитию эстетического и проектного мышления студентов^[8]. Параллельно целый ряд ученых из России рассматривают различные вопросы, связанные с преподаванием указанного вида искусства дизайнерам разных специальностей в спектре от дизайнера интерьера^[9] до, к примеру, представителей модной индустрии^[10]. Вносят лепту в этот процесс и китайские исследователи, которые публикуются на русском языке. Так, известны статьи Ч. Синтсинь^[11]. Также существуют диссертационные работы, которые, в основном, посвящены исследованию опыта российской школы дизайна в деле живописной подготовки студентов. Речь идет о труде М.А. Дербисовой, Ю.М. Тютюновой, Д.Н. Гевейлер, А.А. Вилковой и некоторых других. Несмотря на мощную теоретическую базу, изысканий, посвященных вопросу решения указанной проблемы в других странах, не представлено.

Разносторонний опыт современного Китая в деле подготовки дизайнеров является актуальным объектом внимания, так как позволяет увидеть, как «восточный сосед» выстраивает обучение столь востребованных специалистов в условиях активно развивающейся экономики и промышленности. Обращение к нему также предоставляет возможность рассмотреть то, как, казалось бы, традиционная дисциплина может изменяться в зависимости от потребностей и целей образовательного процесса, а также тех компетенций, которые необходимо сформировать у будущих дизайнеров различного профиля. Интересным также представляется то, какие системы упражнений наиболее востребованы в настоящее время. Научная новизна исследования связана с полученными выводами о том, что в современном дизайн-образовании Китая живопись может быть представлена в виде профессиональных курсов, отдельной дисциплины, а также как средство освоения теории цвета. В нем также показано то, что содержание обучения разнится в зависимости от специализации (арт-дизайн, дизайн моды, архитектурный дизайн, проектирование интерьеров, промышленный дизайн и т.п.). Данное исследование ограничивается обращением к наиболее известным школам и факультетам крупных академий и университетов Китая. Методология исследования строится на сравнительном анализе роли живописи в программе обучения дизайнеров наиболее востребованных профилей подготовки в лучших китайских вузах: дизайн одежды, арт-дизайн, дизайн зданий и интерьеров, промышленный и компьютерный дизайн.

Для начала отметим, что в профессиональном художественном образовании в Китае делается упор на техническую сторону дизайна. Это объясняется тем, что в рамках промышленного производства стандартизация является основным требованием для всех операций, поэтому индивидуальные особенности видения авторов, которые и подчеркиваются с помощью вольных графических или живописных набросков, не могут учесть все особенности проектируемых изделий. Более того, развитие технологии компьютерной графики, казалось бы, должно почти полностью заменить рисование от руки. Между тем, в китайских вузах сохраняется ориентация на образование, основанное на овладении практическими навыками и исследование «красоты» разными способами. При этом дизайнеры готовятся в гораздо более жестких условиях, чем живописцы, поэтому свобода творческого самовыражения не поощряется в той же степени. Китайские студенты учатся работать сообразно строгим стандартам и правилам производства, что, в то же время, позволяет им избежать опасности творения бессмысленных и никому не нужных, пусть и очень эффектных произведений. В живописи они также сначала осваивают базовые навыки рисования и работы с цветом, а затем развиваются сообразно собственным устремлениям. При этом живопись занимает разное положение в системе подготовки в зависимости от специализации и нередко предстает в неожиданных для российского образования формах.

Ключевую роль живопись традиционно играет в вузах, которые специализируются на подготовке дизайнеров костюмов и аксессуаров. Содержание обучения в них сводится к всестороннему изучению приемов моделировки и, например, росписи одежды. Однако необходимо пояснить, что как таковой «чистой» живописи в программе курса нет. Студенты обязательно изучают принципы проектирования, построения линий, пропорций и перспективы, визуализации на плоскости, воспроизведения черт лица и головы человека, создания манекенов, модных иллюстраций, окраски ткани, подбора цветов и др. Для этого они осваивают навыки рисования от руки, рисуя классическую одежду на фигуры человека. Например, они могут прорисовывать рубашки сами по себе, далее на манекенах, потом в цвете, а затем при различных ракурсах и в движении.

В Школе профессионального дизайна в Пекине студенты обязаны после прохождения курса «Эскиз костюма» обладать хорошими художественными и живописными навыками, чтобы позиционировать свой стиль в дизайне одежды. Примечательно, что курс «Компьютерный дизайн одежды», который раскрывает особенности работы с технологиями, также предполагает сначала прорисовку будущего изделия, но не руками, а в программе. Это нужно, чтобы понять особенности соотношения пропорций и различных по характеру линий, специфику заливки цветом и работы с фактурами (рис. 1), а затем уже освоить трехмерный декоративный дизайн и познакомиться с методом изменения цвета одежды с помощью программных средств.



Рис. 1. Занятие по дисциплине «Эскиз костюма» в Школе профессионального дизайна в Пекине. Фотография. 2021. Источник: <https://www.bjjd88.cn/a/zysz/2012/0720/24.html>

Студенты на базовом уровне учатся рисовать портреты головы с разных сторон, анфас и в пол-оборота, три четверти (не менее 30 рисунков), копируют и зарисовывают различные прически и одежду, используют эскизы, чтобы нарисовать светотень или научиться наносить макияж. Чаще всего, преподаватели предлагают студентам такие материалы, как гуашь акварель и маркеры, но обучающиеся могут выбрать и другие краски, инструменты. В итоге учащиеся должны выполнить с помощью средств живописи визуализацию серии одежды на четыре сезона в движении и с прорисовкой различных тканей, фактур и аксессуаров (рис. 2).



Рис. 2. Занятие по дисциплине «Эскиз костюма» в Школе профессионального дизайна в Пекине. Фотография. 2021. Источник: <https://www.bjjd88.cn/a/zysz/2012/0720/24.html>

На следующем этапе учащиеся изучают теорию цвета, методы смешивания вторичных цветов и параллельно овладевают навыками окрашивания тканей. Они исследуют возможности светлых и темных цветов в сочетании с различными тканями, учатся соотносить цвета одежды через рисования цветными карандашами и маркерами. С помощью краски они наносят по шаблонам, а потом и самостоятельно, рисунки на одежду в виде растений, животных, персонажей мультфильмов, излюбленных китайцами

драконов и феников. Они также копируют в виде эскизов известные бренды, чтобы понять, как связаны между собой цвет и форма одежды (не менее 20 рисунков).

Значима живопись и в рамках специальности «Арт-дизайн», ориентированной на изучение теории и практики художественного дизайна. Разумеется, что основы пластического искусства здесь занимают важное место. Будущие дизайнеры создают большое количество произведений, связанных с исследованием фактур. Они идут по принципу «проб и ошибок», ища подходящее для себя в том множестве, что им предлагают учителя. Особой популярностью пользуются универсальные упражнения, связанные со свободным выражением часто на грани абстракции. Это важно, потому что исследование не имеет заранее определенной цели, и она возникает уже в процессе работы с материалами, техниками, цветом, что подходит буквально для любого профиля дизайн-подготовки.

В Академии искусств и дизайна университета Цинхуа акцент делается на изучение современной живописи, ее материалов, техник и приемов. Традиционно обучение строится сначала на работе над композицией, а далее над созданием произведений на уже упомянутые свободные темы (рис. 3). Последние нужны, чтобы потренировать умение использовать выразительные средства живописи, а заодно проверить свои творческие способности. Обучение предполагает пробу студентами своих сил в области и китайской живописи, и живописи маслом и акварелью. Они обязательно знакомятся с работами признанных мастеров, пытаются копировать их. Изначально работа строится на выполнении небольших штриховых зарисовок, затем уже происходит переход к копированию с использованием чернил. При соприкосновении с акварельной и масляной живописью в приоритете исследование их языковых средств. Обычно студенты создают изображение фигуры человека, небольшую сюжетную композицию, а также пейзаж и сценку с фигурой человека.



Рис. 3. Творческие работы студентов специальности «Арт-дизайн» Академии искусств и дизайна университета Цинхуа. Фотография. 2021. Источник: <https://www.uisdc.com/painting-the-designer-foundation>

Весьма устойчивое положение живописи в вузах, которые специализируются на архитектурном дизайне или дизайне интерьеров. Например, в Школе архитектуры и художественного дизайна Юго-Восточного университета считается, что живопись является основой профессии [12]. До сих пор там обязательно знакомятся с книгой «Техники акварельной живописи» Ли Цзяньчэня, а также работами Дун Синьбинга, Чжу Синьцзяня, Цзян Хунгвэя и др. Здесь практикуется курс классической живописи, а также обязательное рисование акварелью на пленэре. Принцип обучения очень простой: сначала ученики выполняют задание самостоятельно, а потом смотрят то, как это делает педагог. Причем не имеет значение уровень владения изобразительными навыками. Важнее всего студенту показать преподавателю то, какое у них образное мышление и

логика. Итогом курса становится рисование так называемой «визуализация» уже существующего здания или его интерьера, где архитектура и живопись очень тесно связываются между собой (рис. 4). В данном случае студенты неизменно обращаются за помощью к работе «Учебник по дизайну интерьера» декана школы Гао Сяншэня. Аналогичная ситуация наблюдается и в других вузах, занимающихся подготовкой специалистов такого рода. В них живопись в купе с другими художественными и профессиональными дисциплинами постепенно готовит студентов к выпускным работам и их визуализации.



Рис. 4. Визуализация средствами изобразительного искусства здания и интерьеров, выполненная студентом факультета дизайна интерьера Юго-восточного университета науки и технологий. 2018. Источник:

https://id.tnu.edu.tw/zh_cn/page1/2018%E7%AC%AC12%E5%B1%86%E5%A4%A7%E5%AD% E7%A9%BA%E9%96%93%E8%A8%AD%E8%A8%88%E7%B3%BB%E5%AD%B8%E7%94% 75968870

На архитектурном факультете Сианьского университета Цзяотун целью обучения изобразительному искусству для специалистов по дизайну интерьеров является не воспитание художников, но развитие способности воспринимать форму и пространство, а также способность выражать рисунок и способность согласовывать свои ощущения [13]. Рисунки в цвете учат распознавать, переживать и ценить красоту, улучшать эстетическое восприятие. Это дает студентам возможность получить базовые навыки воплощения замысла. Важное место занимают зарисовки уже существующих интерьеров и зданий, чтобы учащиеся могли почувствовать реальное пространство, его физические особенности. Сначала они идут от простых натюрмортов, а затем переходят к рисованию интерьеров, чтобы понять проектирование комплексно.

Международная школа дизайна в Пекине предлагает подготовку дизайнеров по многим направлениям, в том числе такому, как промышленный дизайн. В первый учебный год студенты изучают так называемый «предметный базовый познавательный курс» и модули профессионального базового курса [14]. Первый включает в себя психологию, социологию, эстетику, эргономику, механическое строительство, фотографию и науку о цвете. Промышленный дизайн является перекрестным продуктом различных дисциплин, технологий и эстетических концепций. По этой причине положение живописи внутри курса не прочное. Так, в указанной школе она продвигается благодаря теории цвета. В

ее раках студенты выполняют множество небольших эскизов изделий в различном цвете и с разными фактурами, ракурсами и характером освещения.

В других вузах, особенно не художественных, от студентов не требуют никакой начальной подготовки в области рисунка и живописи. Поэтому тогда, когда начинается курс живописи, учащиеся сталкиваются с большими проблемами. Чтобы их сгладить, преподаватели намеренно сокращают количество творческих работ, а те, что остаются, сводятся к копированию с точным соотношением перспективы, пространственным положение и контуром продукта. Дальше этого они не идут. Между тем, отсутствие элементарных навыков рисования веет к тому, что будущие специалисты плохо понимают механизм перехода от базовой геометрии к моделированию сложной смешанной формы, принцип выражения формы продукта и структуры моделирования при проектировании [\[15\]](#).

Существуют в Китае и области дизайн-образования, в которых живопись представлена в очень сжатом формате. Речь идет о компьютерном дизайне и визуальных коммуникациях. В этой области наблюдается острые нехватка профессионалов, разбирающихся в технической стороне вопроса. Китайские вузы стремятся соответствовать передовым технологиям отрасли и предлагают такие специальности, как постпродакшн фильмов и телепрограмм, монтаж, игровой дизайн, разработка игр, дизайн пользовательского интерфейса, коммерческая иллюстрация и др. На специальности набираются студенты, которые обязательно имеют предварительную художественную подготовку. Это позволяет существенно сократить время на формирование изобразительной грамотности. При обучении на первых двух курсах студенты сначала рисуют, а затем работают с цветом. До живописи маслом обычно дело не доходит. Учащиеся выполняют несколько натюрмортов и изображают фигуры с помощью акварели или гуашь, чаще маркерами или карандашами. Отметим, что выразительные возможности отходят на второй план, так как акцент делается на владении способностью структурного анализа поверхностей и форм объектов. Сначала учащиеся работают с черным, белым и серым цветом, постепенно вводя другие цвета. С их помощью они учатся прорисовывать объемы, детали, добиваясь целостности изображения.

В области компьютерного проектирования есть сферы, тесно пересекающиеся с изобразительным искусством, например, анимация. Естественно, что не каждое звено здесь требует квалифицированных навыков рисования (например, в пост-продакшне применение навыков работы с программным обеспечением более важно), но пространственные и эстетические навыки, полученные в результате обучения рисованию, все же необходимы. Большинство анимационных специальностей основаны на академических возможностях той или иной школы. Например, художественные академии имеют сильный рисунок и живопись, а в инженерных колледжах смещение все же происходит в сторону компьютерных технологий и программного обеспечения.

Декан Школы анимации Пекинской киноакадемии — первой художественной академией в Китае, которая создала школу анимации, — Ли Цзяньпин считает, что «специалистам анимации нужны таланты с твердыми базовыми навыками рисования, но без импульсивности» [\[16\]](#). В настоящее время возглавляемая им школа имеет пять специальностей бакалавриата: анимационное искусство, компьютерная анимация, комиксы, дизайн игр и анимации для мобильных приложений. Рисование здесь по-прежнему жизненно необходимо для изучения движения и создания персонажей, проработки их облика, потому что нет других инструментов, которые могли бы решить эти задачи. Например, и для 3D-, и 2D-анимации необходимо стереоскопическое

моделирование персонажа с помощью программы «Autodesk Maya», а настройка действия синтезируется со сценой, звуком и т.д. Однако на этапе прорисовки ключевых и промежуточных кадров с персонажами и сценами художник должен уметь рисовать, не говоря уже о классической покадровой анимации.

Основы изобразительного искусства в академии включают базовые профессиональные курсы, такие как «Основы моделирования», «Основы цвета», «Основы композиции» и «Комические приемы». Студенты изучают самые основы искусства, такие как наброски, наброски, перспектива, цвет и т.д.; анатомию человека и движения; осваивают структурную взаимосвязь между моделированием персонажа и его движением, а также методы проектирования сцен. Итогом обучения в рамках модуля является оформление сцены в различных атмосферах и постановке тела и формы персонажа, с разной внешностью, прической, аксессуарами, одеждой, позами и др. (рис. 5).



Рис. 5. Прорисовка персонажей из мультфильма «Дом»— дипломной работы Бай Байцзяня. Школа анимации Пекинской киноакадемии. 2021. Источник: <https://www.bilibili.com/read/cv11946814/>

Характер и содержание преподавания живописи будущим дизайнерам в китайских вузах сильно разнится:

- На примере анализа опыта университетов, готовящих дизайнеров одежды, видно, как привычные упражнения с рисованием линий, фактур, исследованием особенностей цветовых сочетаний, портретов и фигуры человека в движении может сочетаться с упражнениями, связанными с будущей профессией. Более того, живопись в этом случае буквально выходит за пределы картинной рамы и становится частью костюмов и аксессуаров, превращаясь в росписи или узоры.
- В рамках арт-дизайна студенты выполняют фигуры, пейзажи, интерьеры и сюжетные композиции, исследуя языковые возможности данного вида искусства. С точки зрения преподавателей, это расширяет их творческий потенциал.
- При подготовке специалистов по дизайну зданий и интерьеров даются основы академической живописи, а в качестве итоговой работы по курсу выступает визуализация реальных объектов живописными средствами. Разумеется, что современное оборудование и программное обеспечение полностью заменяют художественные инструменты. Эскизы в цвете воспринимается не больше, чем инструмент визуализации идей дизайнера на первых этапах работы. Продолжение жизни живописи как дисциплины объясняется необходимостью развивать способность эстетически воспринимать и презентовать свои замыслы.

- Промышленный дизайн также предполагает обращение к живописи, но в большинстве вузов на уровне простого и точно копирования отдельных предметов, в том числе и их цветовых соотношений. Однако сейчас наблюдается сокращение часов на живопись, что приводит к тому, что подготовленные специалисты просто не могут понять то, как воплотить в жизнь сложные формы предметов.
- В области компьютерного дизайна живопись воспринимается как основа, позволяющая обеспечить плавность последующего профессионального обучения. Особое место она занимает в дизайне анимации, но не на всех специальностях, а только там, где речь идет о работе с персонажами и сценами.

В других странах наблюдается похожая картина, так как в них действуют те же модели дизайн-образования. Каждая из них предполагает разное понимание роли обучения живописным навыкам. Более того, вузы, в том числе и в России, самостоятельно выбирают принципы, содержание и методику профессиональной подготовки дизайнеров, но в соответствии с существующими стандартами, что также определяет появление специфических черт. В настоящее время можно говорить о том, что занятия живописью могут вестись и сообразно академическим традициям, и трансформироваться в соответствии с профессиональной спецификой, и присутствовать только в виде знакомства с теорией цвета и в опосредованном виде в других художественно-творческих дисциплинах. В российских вузах будущие дизайнеры могут заниматься отработкой живописных навыков в рамках и базовой (обязательной), и вариативной (профильной) части программы. С учетом того, что живопись как самостоятельная дисциплина присутствует не везде, и не все вузы считают необходимым знакомить обучающихся с основами работы с живописным материалом, то взаимодействие с ним студентов постепенно уходит в инвариантный и вариативный (профильный) компонент, а также в сферу самостоятельных творческих поисков. Китайские же вузы всех профилей подготовки идут по пути включения таких штудий в научно-исследовательскую и практическую деятельность, которая является обязательным компонентом обучения.

Таким образом, в современном дизайн-образовании Китая живопись может представлять в виде интегрированного начала в профессиональные курсы, быть самостоятельной и достаточно изолированной дисциплиной, а также использоваться как средство для освоения теории цвета. В прямой зависимости от специализации, вернее, ее близости пластическим искусствам, разнится и содержание обучения. В арт-дизайне и дизайне моды упражнения с цветом и художественными материалами коррелируются с предметами, связанными с владением практическими навыками в профессии. В архитектурном дизайне и проектировании интерьеров актуален академический подход, а в промышленном дизайне все сводится к копированию произведений известных художников и дизайнеров с целью отточить видение пропорций и перспективы.

Библиография

1. Медведев, Л. Г., Краснобородкин, В. П. Специфика подготовки дизайнеров на занятиях по живописи // Омский научный вестник. – 2012. № 2 (106). – С. 231–233.
2. Рябикова, С. В. Дисциплина «Декоративная живопись» в рамках профессиональной подготовки будущих дизайнеров // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2015. – № 2 (1). – С. 76–79.
3. Карнаев, М.А., Карнаева, И. Н. Методические особенности профессиональной живописной подготовки студентов-дизайнеров // Региональные архитектурно-художественные школы. – 2017, № 1. – С. 182–185.
4. Хижняк, Е. А. Живопись в профессиональной подготовке дизайнеров: проблемы и

- решения // Перспективы развития современной культурно-образовательной среды столичного мегаполиса : материалы научно-практической конференции. – Москва : УЦ Перспектива, 2018. – С. 278–286.
5. Кузмичева, М. В. Подготовка художников-дизайнеров в области живописи // Искусство и диалог культур : сборник научных трудов XII Международной межвузовской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом», 2018. – С. 381–384.
6. Михайлова, Э. В., Андреева, О. П. Изобразительные приемы акварельной живописи как средство реализации творческих идей будущих дизайнеров // Интерактивная наука. – 2019, № 3 (37). – С. 47–49.
7. Руднев, И. Ю. Роль живописи в обучении дизайнеров // Бизнес. Образование. Право. – 2020, № 2 (51). – С. 356–361.
8. Бровко, Н. В. Живопись в профессиональной подготовке дизайнера. – Оренбург, 2022. – 180 с.
9. Антипина, Д. О. Интерьерная живопись в системе подготовки дизайнеров интерьера // Дизайн. Материалы. Технология. – 2015. – № 1 (36). – С. 7–11.
10. Давудов, С. А. Значение дисциплин по рисунку и живописи в подготовке студентов, обучающихся по профилю «Дизайн костюма» // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. – 2018, № 2. – С. 84–87.
11. Синьсинь, Ч. Значение академической живописи в подготовке дизайнера // Образование и право. – 2020, № 8. – С. 322–326.
12. Известные учителя и мастера: между архитектурой и живописью. Интервью с профессором Гао Сяншэном, 2019 ([名师大咖]行走在建筑与绘画之间——高祥生教授访谈录). – URL: <http://cxxx.yseu.edu.cn/2019/0927/c374a18665/page.htm> (дата обращения: 10.08.2022).
13. Введение в профессию. Архитектура. 2021 (专业介绍 | 建筑学). – URL: <http://sie.xjtu.edu.cn/info/1223/2480.htm> (дата обращения: 11.08.2022).
14. Международная школа дизайна (Gengdan Academy of Design). – URL: <http://www.gengdan.cn/art/hxkc06cd10> (дата обращения: 13.08.2022).
15. Ючжи, Д. Исследование системы преподавания и обучения методам выполнения промышленного дизайна для студентов естественных и технических наук : докторская диссертация: 2017. – Чжэцзянский технологический университет, 2017. – 102 с. (丁有治.针对理工类学生的工业设计表现技法的教学与培训体系研究 [D]. 浙江工业大学, 2017: 102).
16. Мультфильмы, которые вы смотрели с детства, вы сможете сделать после того, как освоите эту специальность (从小到大看的动画片, 学了这个专业, 你也能制作出来 ! 高考), 2022. – URL: https://zhuanaye.eol.cn/jiedu/202204/t20220425_2222344.shtml (дата обращения: 12.08.2022)

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Предмет исследования – анализ опыта работы современных китайских вузов по развитию и применению навыков живописи в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля.

Методология исследования основана на сочетании теоретического и эмпирического подходов с применением методов анализа, обобщения педагогического опыта, сравнения, синтеза.

Актуальность исследования определяется ростом межкультурного взаимодействия в современном мире и, соответственно, необходимостью изучения и сопоставления опыта работы вузов разных стран, в том числе в области профессиональной подготовки дизайнеров.

Научная новизна автором в явном виде не выделена и, по-видимому, связана с полученными выводами о том, что в современном дизайн-образовании Китая живопись может быть представлена в виде профессиональных курсов, отдельной дисциплины, а также как средство освоения теории цвета. Содержание обучения разнится в зависимости от специализации (арт-дизайн, дизайн моды, архитектурный дизайн, проектирование интерьеров, промышленный дизайн и т.п.).

Статья написана русским литературным языком. Стиль изложения научный.

Структура рукописи включает следующие разделы (в виде отдельных пунктов не выделены, не озаглавлены): Введение (эскиз продукта в дизайне, монохромный и живописный эскизы, 3D-визуализация, работа с цветом, необходимость включения живописи в процесс подготовки будущих дизайнеров, живопись в дизайн-образовании, развитие эстетического и проектного мышления студентов, преподаванием живописи дизайнерам разных профилей, вклад китайских исследователей), Роль живопись в подготовке дизайнеров костюмов и аксессуаров (изучению приемов моделировки и, например, росписи одежды, принципы проектирования, построения линий, пропорций и перспективы, визуализации на плоскости, воспроизведения черт лица и головы человека, создания манекенов, модных иллюстраций, окраски ткани, подбора цветов и др.), Опыт китайских вузов (Школа профессионального дизайна в Пекине, курс «Эскиз костюма», курс «Компьютерный дизайн одежды», живопись в рамках специальности «Арт-дизайн»; Академия искусств и дизайна университета Цинхуа (изучение современной живописи, материалов, техник и приемов, работа над композицией, создание произведений на свободные темы; дизайн интерьеров, Школа архитектуры и художественного дизайна Юго-Восточного университета, курс классической живописи, рисование акварелью на пленэре; архитектурный факультет Сианьского университета Цзяотун, Международная школа дизайна в Пекине, промышленный дизайн; компьютерный дизайн и визуальные коммуникации, постпродакшн фильмов и телепрограмм, монтаж, игровой дизайн, разработка игр, дизайн пользовательского интерфейса, коммерческая иллюстрация и др.; анимация, Школа анимации Пекинской киноакадемии, анимационное искусство, компьютерная анимация, комиксы, дизайн игр и анимации для мобильных приложений, курсы, «Основы моделирования», «Основы цвета», «Основы композиции» и «Комические приемы»), Заключение (выводы), Библиография.

Содержание в целом соответствует названию. Вместе с тем представляется целесообразным не только описание, но и аналитический обзор опыта вузов Китая в области развития живописных навыков в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля, его сопоставление с другими странами, академическими школами в исследуемой области (в том числе, например, российскими). Иначе в целом остаётся не ясным, в чём заключается специфика китайского дизайнерского

образования в рассматриваемом аспекте, каковы её причины и т.п.

Текст включает пять рисунков. Рисунки следует размещать после упоминания о них в предшествующем тексте. Назначение рисунков в отсутствие соответствующих пояснений в целом не ясно. Например, перед рисунком 1 идёт речь об изменении цвета одежды с помощью программных средств, однако сами эти средства на рисунке не представлены.

Библиография включает 16 источников отечественных и зарубежных авторов – монографии, научные статьи, материалы научных мероприятий, Интернет-ресурсы и пр. Библиографические описания некоторых источников требуют корректировки в соответствии с ГОСТ и требованиями редакции, например:

2. Рябикова С. В. Дисциплина «Декоративная живопись» в рамках профессиональной подготовки будущих дизайнеров // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2015. – № 2. – С. 76–79.
4. Хижняк Е. А. Живопись в профессиональной подготовке дизайнеров: проблемы и решения // Перспективы развития современной культурно-образовательной среды столичного мегаполиса : материалы научно-практической конференции института культуры и искусств Московского городского педагогического университета (Москва, 2018). – Москва : УЦ Перспектива, 2018. – С. 278–286.
5. Кузмичева М. В. Подготовка художников-дизайнеров в области живописи // Искусство и диалог культур : сборник научных трудов XII Международной межвузовской научно-практической конференции / под ред. С. В. Анчукова, Т. В. Горбуновой, О. Л. Некрасовой-Каратеевой (Санкт-Петербург, 2018). – Санкт-Петербург : Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом», 2018. – С. 381–384.

Апелляция к оппонентам (Медведев Л. Г., Краснобородкин В. П., Рябикова С. В., Карнаев М. А., Карнаева И. Н., Хижняк Е. А., Кузмичева М. В., Михайлова Э. В. Андреева О. П., Руднев И. Ю., Бровко Н. В., Антипина Д. О., Давудов С. А., Синьсинь Ч. Ючжи Д. и др.) имеет место, в основном, в первой части статьи.

В целом материал представляет интерес для читательской аудитории и после доработки рукопись может быть опубликована в журнале «Педагогика и просвещение».

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

На рецензирование представлена работа «Живописные навыки в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современных китайских вузах».

Предмет исследования. Предмет исследования не выделен автором в статье. Можно отметить, что проведенное сравнительное исследование позволило выявить особенности формирования живописных навыков в системе профессиональной подготовки дизайнеров различного профиля в современных китайских вузах.

Методология исследования выстраивается на сравнительном анализе роли живописи в программе обучения дизайнеров наиболее востребованных профилей подготовки в лучших китайских вузах: дизайн одежды, арт-дизайн, дизайн зданий и интерьеров, промышленный и компьютерный дизайн.

Автором было проведено исследование на основе наиболее известных школ и

факультетов крупных академий и университетов Китая.

Актуальность исследования определяется тем, что в современных китайских вузах накоплен значительный опыт профессиональной подготовки дизайнеров различных опытов. Особое внимание уделено формированию живописных навыков студентов. Сравнительный анализ позволил автору выявить особенности данного процесса.

Научная новизна исследования заключается в следующем. Автором были выделены следующие положения: характер и содержание преподавания живописи будущим дизайнерам в китайских вузах сильно различается. Автор рассмотрел разные направления: дизайн одежды, арт-дизайн, дизайн зданий и интерьеров, промышленный дизайн, компьютерный дизайн.

Автором на основе сравнительного анализа было выявлено, что в современном дизайн-образовании Китая живопись:

- представляет как интегрированное начало профессиональных курсов,
- является самостоятельной и достаточно изолированной дисциплиной,
- используется в качестве средства для освоения теории цвета.

В прямой зависимости от специализации отличается и содержание обучения.

Стиль, структура, содержание. Стиль изложения соответствует публикациям такого уровня. Язык работы научный. Структура работы прослеживается интуитивно, автором не выделены основные смысловые части.

Во введении статьи обозначены актуальность и выделены основные проблемы изучения затронутой проблемы.

Следующий раздел посвящен описанию проведенного теоретико-методологического анализа имеющихся работ. Особое внимание уделено характеристике профессионального художественного образования в Китае. Данному вопросу посвящена большая часть работы. Автор рассмотрел следующие вопросы: упор на технической стороне дизайна в профессиональном художественном образовании в Китае, содержание обучения, особенности формирования навыков, наполнение уровней образования. Автором провел анализ профессиональной подготовки дизайнеров в разных учреждениях Китая.

Третий раздел содержит описание результатов, которые были получены в результате сравнительного анализа. В завершении содержится краткий вывод проведенного исследования.

Библиография. Библиография статьи включает в себя 16 отечественных и зарубежных источников, незначительная часть которых изданы за последние три года. В списке присутствуют, в основном, научно-исследовательские статьи, тезисы и диссертации, но также представлены информационные источники. Источники оформлены единообразно.

Апелляция к оппонентам.

Рекомендации:

- 1) более подробно описать результаты и перспективы данного исследования, определив основные направления дальнейшего ее изучения;
- 2) обосновать новизну и авторский вклад в решение поставленной проблемы;
- 3) структурировать работу, выделив основные части.

Выводы. Проблематика статьи отличается несомненной актуальностью, теоретической и практической ценностью будет интересна специалистам, которые рассматривают особенности формирования живописных навыков в системе профессиональной подготовки дизайнеров разного профиля в современных китайских вузах. Статья может быть рекомендована к опубликованию с учетом выделенных рекомендаций.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Сюй Ю. — Особенности художественно-творческой подготовки в области промышленного дизайна в разнопрофильных вузах современного Китая // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43824 EDN: ZNBTVS URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43824

Особенности художественно-творческой подготовки в области промышленного дизайна в разнопрофильных вузах современного Китая

Сюй Юнь

аспирант, кафедра искусствоведения и педагогики искусства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. Мойки, 48, к. 6, каб. 51

✉ xuyun@rambler.ru



[Статья из рубрики "Современные стратегии и модели образования"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43824

EDN:

ZNBTVS

Дата направления статьи в редакцию:

17-08-2023

Аннотация: Процессы модернизации китайской системы высшего образования изменяют содержание образовательной деятельности учебных заведений и акцентируют необходимость подготовки специалистов, обладающих умением инновационно мыслить в условиях промышленного производства. В фокусе внимания автора настоящей статьи стоят особенности организации учебного процесса по специальности промышленный дизайн в ведущих учебных заведениях разного профия и роль в ней дисциплин, связанных с формированием художественных способностей обучающихся. Целью исследования является изучение учебного процесса в современных китайских художественных и нехудожественных вузах и выявление тех его компонентов, которые обуславливают подготовку будущего специалиста, способного к продуктивной профессиональной деятельности в условиях производств. Объектом исследования является процесс формирования профессиональных знаний и умений будущих специалистов в области промышленного дизайна в современных китайских художественных и нехудожественных вузах. Предмет исследования – это характеристика соотношения художественно-творческих дисциплин и иных предметов в ходе подготовки

студентов специальности «Промышленный дизайн». Автор работы отмечает, что учебные заведения в Китае рассматривают умение создавать эскизы в разных техниках, материалах и стилистике как базовое для будущих специалистов, но при этом рисунок, композиция и теория цвета преподаются далеко не во всех вузах в качестве самостоятельных дисциплин. При этом они обязательно присутствуют в творческих исследовательских проектах как обязательный компонент.

Ключевые слова:

промышленный дизайн, художественное образование, китайское образование, китайские вузы, дизайн-образование, дизайн, художественное проектирование, эскиз, дизайн-продукт, изобразительная грамотность

Промышленный дизайн – это сравнительно новая сфера для производства и образования Китая. После вступления страны в ВТО промышленный дизайн стал играть ключевую роль в создании собственных известных брендов и предприятий в XXI веке, имиджа и статуса местной продукции, разработке брендов с учетом культурных особенностей, повышении конкурентоспособности предприятий и продукции на международном и внутреннем рынках, содействии устойчивому развитию общества. Концепция и методы промышленного дизайна распространились на творческие области, став средством оптимизации распределения ресурсов между ними и производством. Специалист в данной сфере – это в глаза людей, как правило, обладатель инновационного мышления, которое помогает создавать дизайн-продукты, важные как для экономического роста, так и культурного развития. Причем он должен одинаково хорошо разбираться в красоте форм и технологиях, что, конечно же, встречается крайне редко, так как путь профессионального становления в данной профессии не устойчив и может состоять из самых разных компонентов и обстоятельств.

В настоящее время понятие «промышленный дизайн» – это не просто исследование и разработка оригинального продукта, предназначенного для массового производства, оформление его внешнего вида, но и механизм продвижения на рынке, реклама и все то, что так или иначе связано с воплощением в реальности. В начале XXI века Совет Международной ассоциации промышленного дизайна промышленный дизайн Китая определил сущность профессии таким образом: «В случае продукции массового производства, в силу подготовки, технических знаний, опыта и визуального восприятия, новые качества и спецификации придаются материалам, конструкции, форме, цветам, отделке поверхностей и украшений, что и называется промышленным дизайном» [\[1, с. 125\]](#). В соответствии с этой концепцией и формировалась модель подготовки в Китае таких специалистов, которые должны владеть всеми аспектами придумывания и создания дизайна изделий, их упаковкой, рекламой, позиционированием, развитием рынка и т.д. В то же время точкой отсчета для него может быть как наука и техника, так и изобразительное искусство, а в идеале и то, и другое вместе. Выпускники китайских вузов по специальности «Промышленный дизайн» могут быть и инженерами, и художниками-дизайнерами. Подобный водораздел создает определенные сложности, так как предполагает наличие двух разных моделей обучения внутри одной специальности. Такое положение уникально, и требует научного осмысливания особенностей структуры учебного процесса, взаимодействия художественных, технических и иных дисциплин в становлении будущих специалистов. Отметим, что вопросу соотношения изобразительного искусства, в особенности академического рисунка и живописи, и

дизайн-подготовки в контексте высшего образования посвящена труды российских исследователей, например, таких, как Т. В. Антропова [2], В. Р. Винтман [3], А. В. Данилова [4], К. А. Платунов [5], А. В. Стрижак [6] и др. Нарастающий интерес в России к вариантам проектирования образовательного процесса при обучении промышленному дизайну, роли в нем художественно-творческого компонента определяют актуальность настоящей публикации. Ее научная новизна связана с тем, что в ней впервые освещается специфика проведения занятий изобразительным искусством при подготовке дизайнеров в вузах разного профиля в современном Китае, где подобные предметы тесно переплетаются с гуманитарными и техническими, связанными с междисциплинарной природой выбранной специальности.

Образование в области промышленного дизайна в Китае начало свое становление сравнительно поздно в 1980-х годах, но быстро развивалось и в начале нового столетия вошло в число самых востребованных среди специальностей в Китае. До «культурной революции» в вузах преподавался курс, который именовался «Дизайн моделирования легкой промышленности». Первыми учебными заведениями, внедрившими его в образовательный процесс, стали Центральная академия искусств и ремесел (ныне Академия изящных искусств Университета Цинхуа) и Институт легкой промышленности Уси (ныне Университет Цзяннань). В 1982 году с одобрения Министерства образования в Хунаньском университете и Институте легкой промышленности Уси была создана специальность, в рамках которой велась подготовка промышленных дизайнеров. В новом веке в связи с ростом и совершенствованием рыночной экономики она стала еще более бурно развиваться. Национальная комиссия по развитию и реформам даже разработала проект «Стратегия развития индустрии промышленных образцов», в котором были выдвинуты четкие цели развития промышленного дизайна. Так, к 2030 году Китай должен стать мировой державой по инновациям в области дизайна [11].

В соответствии с данным курсом и в условиях реформирования всей образовательной системы вузам и колледжам необходимо было изменить систему подготовки таких кадров [7, с. 45]. В последние годы многие из них получили право присуждать степени бакалавра, магистра и доктора в области дизайна, и тем самым была создана полноценная система дизайн-образования. Последняя ориентируется на практико-ориентированное обучение. Так, еще в системе обучения Баухауз, на которую равняются китайские вузы, культивировалось обучение на практике, в рамках которого студенты обнаруживали и решали творческие задачи через творческую проектную деятельность. Подготовка специалистов в Китае сейчас включает обязательное овладение, например, такими навыками, как создание эскизов от руки или моделей с помощью программного обеспечения, что является элементами одного творческого процесса. Методика также ориентирована на анализ и синтез информации, умение устно и письменно выражать свои мысли и идеи, развитие способности работать в команде и т.д.

В Китае условия каждой высшей школы совершенно разные, не говоря уже о различии в преподавании между академией искусств и, например, техническим вузом. Причем в Китае и не стремятся к унификации. Более того, в разнообразии видят путь развития. Такая профессия, как промышленный дизайн, часто включает в себя самые различные профессиональные знания и требует длительного обучения, накопления практического опыта преимущественно своими силами. Вопрос о том, как дать учащимся возможность использовать ограниченное время, проводимое в вузе, для создания разумной структуры знаний, отвечающей потребностям социального развития, стал важной темой в теории и практике профессионального образования Китая. Очевидно, что промышленным дизайнерам и в моей стране, и в России нужны не готовые и твердо закрепленные

знания и умения, а междисциплинарная культурная грамотность, которая включает навыки рисования, вернее, эскизирования, создания моделей, в том числе и их 3D-визуализация, межличностного общения, тонкое ощущение формы и пространства, понимание того, как «вывести» товар на рынок и многое другое.

В Китайской академии искусств на кафедре промышленного дизайна готовят специалистов в области проектирования транспорта, коммуникаций, мебели и игрушек. Студентов знакомят с такими дисциплинами, как «Черчение», «Профессиональная покраска», «Компьютерный дизайн», «Материалы и технологии», «Структура изделия», «Эргономика проектирования», «Дизайн изделия», «Специальный дизайн» и др. Отдельной дисциплины, связанной с рисованием или занятиями живописью, нет, однако красной линией сквозь все предметы проходит эскизирование. Эскизы на основе натурных наблюдений создаются при выполнении любого творческого проекта. При этом от обучающихся не требуют глубоких изобразительных навыков. Главное – почувствовать форму изделия, его связь с пространственной средой, функцией.

Кафедра промышленного дизайна Академии искусств и дизайна Университета Цинхуа является примером подготовки таких специалистов в среде многофирменного вуза. В учебном процессе акцент делается на практическом обучении в рамках творческих проектов по дисциплинам, связанным с проектированием. Обучение делится на три уровня: теоретические знания, основные навыки и инструментальные средства. Теоретические знания включают философию, психологию, историю дизайна и т.д.; методы проектирования и исследования; инструментальные средства – это, в основном, эскизирование, моделирование, функциональные принципы и иные возможности дизайна. И здесь художественно-графическая подготовка как самостоятельное направление не ведется, оставаясь на уровне базового рисования и работы с цветом в русле тех или иных учебных проектов. Преподаватели считают, что дизайн – это не создание форм или украшение, а решение проблемы в соответствии с определенными требованиями. В их понимании «целеустремленное действие» в рамках учебной творческой задачи – это и есть проектирование [\[8\]](#).

Кафедра промышленного дизайна Северо-Западного политехнического университета в провинции Шаньси специализируется на проектировании транспортного и механического оборудования, исследованиях построения производственных цепочек и всего того, что помогает «выходить в море, летать в воздухе и путешествовать». Сложное и разноплановое направление обучения обусловило необходимость подготовки специалистов, как в области дизайна в науке и технике – направление подготовки «Промышленный дизайн», так и в сфере искусства – «Дизайн продукта», которое ранее именовалось как «Искусство дизайна» [\[9\]](#). При поступлении все абитуриенты сдают экзамен на знание истории и культуры, но вторая группа еще и проходит творческое испытание в виде рисунка и композиции в живописи. Студенты обеих специальностей на первом курсе осваивают базовые навыки в рисовании. В то же время они проходят достаточно насыщенные и трудоемкие курсы по естествознанию и технике, высшей математики и др. Они осваивают теоретический материал, который закрепляют практико-ориентированными домашними заданиями. На втором курсе помимо эскизирования обучающиеся получают представления о теории цвета, композиции. Однако студенты не имеют за освоения данных дисциплин кредитов, что приводит к достаточно низкому интересу к предметам. В последующий период обучения преподаются, в основном, те, что связаны с инженерным делом, компьютерным проектированием и моделированием. Чтобы поощрить стремление к творческой деятельности при достаточно небольшом элементе творчества в учебной программе вуз предлагает своим воспитанникам участие

в отчетных выставках, научно-исследовательских проектах, программах международного сотрудничества и обмена.

Полнее выявить и подчеркнуть специфику китайского дизайнера образование в рассматриваемом аспекте возможно через сопоставления полученных данных с тем, что предлагают другие страны в деле подготовки промышленных дизайнеров, в частности в России. Китайская народная республика выстраивала свою систему художественного образования на основе русско-советского опыта, однако, начиная с конца 1970-х годов, активно внедряла и технологии западного дизайн-образования. Е.Н. Ковешникова выделила и охарактеризовала ряд современных моделей обучения будущих дизайнеров. Она отмечает, что при подготовке в стенах вузов художественно-творческие дисциплины и технические могут соединяться механически; первые преобладают, а вторые рассматриваются как вспомогательные; техническая подготовка превалирует. Особо автор отмечает, как наиболее оптимальную, деятельность дизайн-школ, которые распространены в Европе и США, стремящиеся гармонично соединять художественную и техническую составляющую, предлагая обучающимся участие в разнообразных творческих и научно-исследовательских проектах^[1]. Тяготение китайских вузов практически всех профилей от художественных академических до политехнических к внедрению междисциплинарных проектов в учебный процесс, по всей видимости, отражает влияние данной модели на них и понимание их роли в формирования навыков индивидуальной творческой деятельности.

Анализ разнопрофильных учебных заведений Китая, где ведется подготовка будущих специалистов в области промышленного дизайна, показал, что в содержании образовательных программ превалирует материал, связанный с проектированием изделий. В то же время художественно-графическая и техническая составляющие рассматриваются как вспомогательные. При этом обучение по первой ведется опосредованно в рамках творчески-ориентированных предметов, где для реализации той или иной учебной задачи необходимо создание эскиза, зарисовки, то есть визуализация замысла. Технические дисциплины преподаются на уровне базового знакомства с существующими технологиями, материалами или имеющимся софтом для проектирования.

Следует отметить, что общим местом для вузов художественного и гуманитарного профилей в отношении преподавания промышленного дизайна является то, что в учебном процессе активно используется система наставничества и градации на студии ^[10, с. 149]. Она является следствием прямого заимствования опыта западного художественного образования. Преимущество заключается в том, что практическая деятельность студентов происходит в специально-организованных пространствах, как правило, художественных мастерских и при консультативном содействии преподавателей, являющихся художниками и дизайнерами. Обучение на основе наставлений и примеров является традицией для таких вузов, хотя и уменьшает степень творческой самостоятельности. Кроме того, содержание студийной работы тесно связано с лекционными материалами, расширяет и дополняет их.

Примечательно, что такая модель не культивируется в вузах, имеющих технический профиль, так как они ориентированы не на творческую составляющую, а на взаимодействие студентов с технологиями, поэтому практическая работа сосредоточена либо на компьютерном оборудовании, либо на производстве ^[11, с. 308]. При этом взаимодействие с преподавателями минерализируется. Обучающиеся получают от них вводную информацию, которая развивается и расширяется ими самостоятельно, как и

различные учебные задания, связанные с проектированием, моделированием, прототипированием, тестированием и т.д. В системе «дизайн – наука – искусство» творческий элемент становится второстепенным. На первый план выходит умение решать проблемы, удовлетворяя потребности людей.

Модульное обучение – это актуальное для вузов всех профилей объединение взаимосвязанных курсов в несколько учебных модулей, способствующее их интеграции. Для китайских университетов также характерна открытая и гибкая система элективных курсов, которые способствуют стимуляции самостоятельности студентов и интеграции знаний в междисциплинарных или профессиональных областях. Например, на кафедре промышленного дизайна Чжэцзянского университета руководство и преподавательский состав стремятся к объединению технологий и креативного дизайна, цифровых технологий и медиасредств. В итоге промышленная и художественные составляющие связываются между собой и с другими областями, в том числе с культурологией и психологией. В итоге студентов обучают синтезу функций и форм. Однако у обучающихся, как правило, нет базовой художественной подготовки. По этой причине они в течение первых лет в бакалавриате параллельно инженерному делу, экономике, наукам о человеке осваивают модуль, связанный с художественным дизайном и созданием эскизов, где и учатся искать гармонию между пропорциями, фактурами и текстурами, линиями, цветами и т.д. Подобная преимущественно практическая работы позволяет формировать способность к инновационному мышлению как важнейшему фактору реализации дизайн-идей.

Проведенный анализ деятельности ряда ведущих вузов в деле подготовки специалистов в рассматриваемой области показал, что учебные заведения в Китае при подготовке будущих промышленных дизайнеров так или иначе находят время в учебном процессе для занятий изобразительным искусством. В большинстве своем они носят достаточно поверхностный и ознакомительный характер. Как правило, на первых двух курсах обучающиеся выполняют рисунки с натуры и по представлению, затем осваивают азы композиции и теории цвета [\[12, с. 63\]](#). Такие занятия рассматриваются не только как усвоения базового инструментария для фиксации замыслов и идей, но и в качестве средства изучения объектов, окружающей среды, пространства и иных факторов, которые могут влиять на создание дизайн-продукта. Более того, рисование позволяет выбрать наиболее подходящее для себя методы выражения и стилистику. Выполняемые обучающимися эскизы должны быть не только сосредоточены на целостности пространственного положения и морфологических характеристиках вещей, но и на их структуре, то есть подчеркивать «индустриальность». Художественно-творческие предметы часто переплетаются с гуманитарными и техническими дисциплинами, что позволяет студентам достигать понимания междисциплинарной природы промышленного дизайна. Отметим также и то, что выпускник художественного вуза, имеющий диплом по промышленному дизайну, скорее всего, будет заниматься оформлением предметов интерьера, аксессуаров, одежды и иных вещей близких принципам художественного проектирования. Технические вузы более ориентируют своих выпускников на различные механизмы и оборудование.

В целом художественно-творческий компонент в учебной программе как художественных, так и нехудожественных вузов, занимающихся подготовкой в сфере промышленного дизайна, представлен и в виде отдельных дисциплин, и как интегрирующийся в другие предметы компонент. Причем с учетом того, что китайский дизайн постепенно переходит от оформления внешнего вида предметов, зданий, машин, оборудования к комплексным дизайнерским услугам, дискуссии о первенстве форм,

стиля или материалов, конструкциях и оборудовании перестают быть столь важными. В процесс обучения включается все больше новых дисциплин, связанных с исследованиями спроса, факторов рынка, продвижением товаров и т.д. В ближайшем будущем вопрос включения в них творческого подхода и соответствующего ему инструментария станет первоочередным. Общая тенденция сводится к тому, что навык традиционного рисования постепенно превращается в лишь одно из средств воплощения задуманного, уступая первенство компьютерной графике и моделированию.

Библиография

1. Хэ Жэнъкэ. История промышленного дизайна / Хэ Жэнъкэ. – Пекин: издательство высшего образования, 2010 – С. 123–127. (何人可. 工业设计史. 北京: 高等教育出版社, 2010: 123–127).
2. Антропова Т. В. Основы промышленного дизайна: актуальность курса при обучении студентов инженерно-технических направлений / Т. В. Антропова, А. П. Антропова // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «АР-Консалт», 2013. – С. 94–95.
3. Виитман В. Р. Специализация «Промышленный дизайн» и образная составляющая в процессе обучения студентов / В. Р. Виитман, О. А. Казакова, Н. Г. Виитман // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6-2(60). – С. 187–190.
4. Данилова А. В. К вопросу о методике преподавания специальной живописи на отделении промышленного дизайна в СПГХПА им. А. Л. Штиглица // Дизайн и художественное творчество: теория, методика и практика : Материалы второй международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 11–12 октября 2018 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2018. – С. 512–515.
5. Платунов К. А. Психологические особенности процесса активизации мыслительной деятельности студентов направления подготовки «промышленный дизайн» на занятиях по проектированию // Инновации и современные технологии в индустрии моды : Материалы Национальной научно-практической конференции, Новосибирск, 15 мая 2018 года. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Амирит», 2018. – С. 133–134.
6. Стрижак А. В. Инновационные методы в обучении бакалавров специализации «Промышленный дизайн» при помощи бионического формообразования // Инновации в сфере промышленного дизайна: сборник материалов научно-практического семинара. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2021. – С. 53–58.
7. Сунь Юэцзюань, Фан Жуцзянь, Шэн Хунлэй, Цзян Чанъюн, Цзян Вэй. Прикладное исследование экспериментального обучения курсам инженерного проектирования / Сунь Юэцзюань, Фан Жуцзянь, Шэн Хунлэй, Цзян Чанъюн, Цзян Вэй // Журнал Чанчжоуского технологического института. – 2016. – № 10. – С. 45–51. (孙悦娟, 房汝建, 沈洪雷, 江昌勇, 江炜. 工程设计类课程体验式学习的应用研究. 常州工学院学报, 2016 (05): 45–51).
8. Заведующий кафедрой промышленного дизайна Чжан Лэй рассказывает о проблемах дизайна [Электронный ресурс] // Сайт Академии изящных искусств Университета Цинхуа, 2021. Режим доступа:

<https://www.ad.tsinghua.edu.cn/info/1205/25813.htm> (工业设计系主任张雷教授谈点设计中的小问题. 北京市海淀区清华园).

9. О кафедре промышленного дизайна и специальности «Промышленный дизайн» [Электронный ресурс] / Сайт Северо-Западного политехнического университета, 2021. Режим доступа: <https://jidian.nwpu.edu.cn/info/1015/1576.htm> (工业设计系及工业设计专业介绍. 西北工业大学-机电学院).
10. Ван Янь. Анализ методики преподавания курса эскизов в области промышленного дизайна / Ван Янь // Журнал Института образования Сучжоу. – 2015. – № 25 (6). – С. 146–150. 王燕. 探析工业设计专业的素描课程教学方法 [J]. 宿州教育学院学报, 2015 (25(6)): 146–150).
11. Шен Фа, Чжан Фучан. О характеристиках образования в области промышленного дизайна в инженерных колледжах / Шен Фа, Чжан Фучан // Журнал Университета легкой промышленности Уси (издание социальных наук). – 2001. – № 03. – С. 306–308). 沈法. 张福昌. 工科院校工业设计教育特色论. 无锡轻工大学学报(社会科学版), 2001 (03) : 306–308.
12. Мэн Янь. Изучение преподавания эскизов дизайна в области промышленного дизайна / Мэн Янь // New West (теоретическое издание). – 2014. – № 30 (13). – С. 59–67. (孟燕. 工业设计专业设计素描教学探微. 新西部(理论版, 2014 30 (13): 59-67).

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Предмет исследования – педагогические особенности художественно-творческой подготовки в области промышленного дизайна в современных китайских вузах.

Методология исследования основана на сочетании теоретического и эмпирического подходов с применением методов анализа, обобщения педагогического опыта, сравнения, синтеза.

Актуальность исследования определяется ростом межкультурного взаимодействия в современном мире и, соответственно, необходимостью изучения и сопоставления опыта работы вузов разных стран, в том числе в области профессиональной подготовки промышленных дизайнеров в Китайской Народной Республике.

Научная новизна автором в явном виде не выделена и, по-видимому, связана с полученными выводами о том, что при подготовке будущих промышленных дизайнеров занятия изобразительным искусством носят ознакомительный характер. Художественно-творческие предметы переплетаются с гуманитарными и техническими, что способствует пониманию студентами междисциплинарной природы промышленного дизайна. В процесс обучения включается также все больше дисциплин, связанных с исследованиями спроса, факторов рынка, продвижением товаров и т.д.

Статья написана русским литературным языком. Стиль изложения научный.

Структура рукописи включает следующие разделы (в виде отдельных пунктов не выделены, не озаглавлены): Введение (промышленный дизайн как сфера производства и образования Китая, концепция и методы промышленного дизайна, определение Совета

Международной ассоциации промышленного дизайна Китая, инженеры и художники-дизайнеры, две модели обучения внутри одной специальности, соотношение изобразительного искусства и дизайн-подготовки в контексте высшего образования), Образование в области промышленного дизайна в Китае (курс «Дизайн моделирования легкой промышленности», Центральная академия искусств и ремесел, Институт легкой промышленности Уси, Хунаньский университет, «Стратегия развития индустрии промышленных образцов», система дизайн-образования, практико-ориентированное обучение, система обучения Баухауз, решение творческих задач через проектную деятельность, разнообразие как путь развития, междисциплинарная культурная грамотность), Опыт работы китайских вузов в области промышленного дизайна (Китайская академия искусств, Академия искусств и дизайна Университета Цинхуа, Северо-Западный политехнический университет), Анализ образовательных программ (превалирование проектирования изделий, вспомогательный характер художественно-графической и технической составляющих, обучение в рамках творчески-ориентированных предметов, система наставничества и градации на студии, модульное обучение), Заключение (выводы), Библиография.

Содержание в целом соответствует названию. Вместе с тем представляется целесообразным сопоставление опыта вузов Китая в области профессиональной подготовки промышленных дизайнеров с другими странами, академическими школами в исследуемой области (в том числе, например, российскими). Иначе в целом остаётся не ясным, в чём заключается специфика китайского дизайнера образование в рассматриваемом аспекте, каковы её причины и т.п.

Библиография включает 12 источников отечественных и зарубежных авторов – научные статьи, материалы научных мероприятий, Интернет-ресурсы и пр. Библиографические описания некоторых источников требуют корректировки в соответствии с ГОСТ и требованиями редакции, например:

2. Антропова, Т. В. Основы промышленного дизайна": актуальность курса при обучении студентов инженерно-технических направлений / Т. В. Антропова, А. П. Антропова // Перспективы развития науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Москва : АР-Консалт, 2013. – Ч. I. – С. 94–95.
6. Стрижак, А. В. Инновационные методы в обучении бакалавров специализации «Промышленный дизайн» при помощи бионического формообразования / А. В. Стрижак // Инновации в сфере промышленного дизайна : сборник материалов научно-практического семинара (Москва, 30 сентября 2020 года). – Москва : Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, 2021. – С. 53–58.
8. Профессор Чжан Лэй, директор кафедры промышленного дизайна, рассказывает о проблемах дизайна. Сайт Академии изящных искусств, Университет Цинхуа, 2021. (工业设计系主任张雷教授谈点设计中的小问题. – Режим доступа: <https://www.ad.tsinghua.edu.cn/info/1205/25813.htm>.

Апелляция к оппонентам (Т. В. Антропова, А. П. Антропова, В. Р. Виитман, О. А. Казакова, Н. Г. Виитман, А. В. Данилова. К. А. Платунов, А. В. Стрижак, Хэ Жэнъкэ, Сунъюэцзюань, Фан Жуцзянь, Шэн Хунлэй, Цзян Чанъюн, Цзян Вэй, Ван Янь, Шен Фа, Чжан Фучан, Мэн Янь и др.) имеет место.

В целом материал представляет интерес для читательской аудитории и после доработки рукопись может быть опубликована в журнале «Педагогика и просвещение».

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной к рецензированию рукописи выступает художественно-творческая подготовка в области промышленного дизайна в Китае как профессионально-педагогический процесс, предметом же фактически – его основные сущностно-специфические особенности.

Актуальность исследования обусловлена высокой значимостью промышленного дизайна как явления выходящего за рамки искусства в чистом виде. Известно, что в промышленности, производстве дизайн тесно связан с эргономикой, а следовательно, с удобством пользования теми или иными вещами, а значит и их популярностью и конкурентоспособностью. Так вопросы промышленного дизайна и обучения соответствующих специалистов лежат в том числе и в экономической плоскости. Другой аспект актуальности работы состоит в увеличении и интенсификации международных связей самого разного уровня и содержания между Россией и Китаем. При этом вопросы промышленного дизайна в научно-публицистическом поле рассматриваются сравнительно редко, так можно говорить об элементах новизны в представленной работе.

Работа носит полностью теоретический характер, а единственным методом исследования выступает описательно-повествовательный анализ, что является минимальным (пороговым) уровнем для научной публикации.

Практические вопросы в тексте рассматриваются не на уровне конкретизации, анализа и систематизации отдельных дидактических единиц (форм, методов, средств, приемов, знаний, умений, навыков, компетенций и пр.), а на уровне максимального обобщения, обзора педагогического опыта. Исследование, несомненно, выиграло, если бы указанный опыт был обобщён именно на указанном выше уровне, и был отражен в виде перечней особенностей, специфических черт, трендов и пр.. В сплошном формате эта информация как бы «растворяется» в текстовом массиве.

Заслуживает внимания достаточно подробный исторический экскурс в становление системы подготовки промышленных дизайнеров в Китае.

Статья выполнена языком, в целом соответствующим нормам научного стиля. Перечень литературы соответствует требованиям и находит реальное содержательное отражение на страницах работы. С содержательной точки зрения публикация может вызвать интерес у достаточно широкой аудитории, а именно у лиц, интересующихся сравнительной педагогикой, педагогикой искусства и в целом восточной культурой.

По работе имеется ряд замечаний.

Со структурной точки зрения статья выполнена в форме единого сплошного текста, что свойственно скорее публицистическому материалу. Научные исследования даже небольшого объема, как правило, разбиваются на содержательно-взаимосвязанные части.

Заключительная часть выполнена не в виде тезисов-постулатов, отражающих основную суть проведенной научной работы, а в виде описания общих проблем и вопросов развития дизайна и обучения ему.

Несмотря на содержательный список источников в тексте отсутствует обзор авторов и векторов их исследований хотя бы на уровне основного вклада в изучаемую проблематику.

В статье весьма размыт предмет исследования в классическом научно-педагогическом

понимании этого термина. Автор затрагивает слишком широкий спектр аспектов обучения дизайну от управлеченческих до методических – этим статья тоже несколько напоминает публицистический материал.

Указанные замечания обедняют исследование с содержательной точки зрения, но не отменяют понимания того, что в целом оно соответствует минимальным общепринятым требованиям, предъявляемым к научным журнальным статьям, и может быть, таким образом, опубликовано в рецензируемом издании.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Кузьмина А.С., Прайзendorf Е.С., Хуммель Н.В., Кулагина Д.А. — Самосознание дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.34132 EDN: ZNEVUG URL: https://nbppublish.com/library_read_article.php?id=34132

Самосознание дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей

Кузьмина Анна Сергеевна

кандидат психологических наук

доцент кафедры клинической психологии Алтайский государственный университет

656049, Россия, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Ленина, 61, оф. 302

✉ annakuz87@yandex.ru

Прайзendorf Екатерина Сергеевна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9014-8927>

старший преподаватель кафедры клинической психологии Алтайского государственного университета

656049, Россия, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Ленина, 61, оф. 302

✉ catherinears@list.ru

Хуммель Наталья Владимировна

ассистент, кафедра клинической психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный университет»

656000, Россия, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Ленина, 61, оф. 302

✉ nfokina98@mail.ru

Кулагина Дарья Алексеевна

аспирант, кафедра клинической психологии, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования "Алтайский государственный университет"

656000, Россия, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Ленина, 61, оф. 302

✉ psy.daria.kulagina@gmail.com

[Статья из рубрики "Педагогическая психология"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.34132

EDN:

ZNEVUG

Дата направления статьи в редакцию:

18-10-2020

Аннотация: Предмет исследования — самосознание личности дошкольника. Цель исследования — сравнительный анализ структуры самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей и одиночно рожденных дошкольников, имеющих и не имеющих сиблингов в связи с влиянием особых оценочных отн. Авторами проведен сравнительный анализ самосознания дошкольников в связи с особой социальной ситуацией развития и наличием сиблингов. Определена роль оценочных отношений в развитии самосознания в дошкольном возрасте. Выявлены различия характеристик самосознания девочек и мальчиков дошкольного возраста. Методология исследования: культурно-исторический подход (Л.С. Выготский), концепции самосознания ребенка дошкольного возраста (М.И. Лисина, В.Э. Мухина, Р.Х. Шакуров), эффект близнецости Р. Заззо. В исследовании приняли участие 160 дошкольников, среди которых 88 дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, 72 одиночно рожденных дошкольника. Теоретически обосновано и эмпирически доказано существование различий в структуре самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей и одиночно рожденных дошкольников, связанных с влиянием особых оценочных отношений внутри социальной ситуации развития. Основные выводы исследования представлены в положениях. Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, характерен достоверно более низкий уровень самооценки и самопринятия в сравнении с одиночно рожденными дошкольниками, что может быть связано с особой характеристикой оценочных отношений родителя вследствие социальной ситуации развития. Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, значимыми для формирования самосознания выступают оценочные отношения родителя одного пола.

Ключевые слова:

Самосознание, Дошкольники, Беременность, Близнецовая ситуация развития, Социальная ситуация развития, Развитие, Самооценка, Оценочные отношения, Воспитание, Личность

Результаты исследований получены при финансовой поддержке внутриуниверситетского гранта для молодых научно-педагогических работников ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» «Когнитивные установки в структуре самосознания беременных женщин и женщин в послеродовой период в условиях распространения коронавирусной инфекции в контексте здоровьесберегающих технологий», 2021

Актуальность исследования обусловлена особым социальным запросом на изучение влияния многоплодных беременностей на развитие самосознания дошкольников.

Масштабные социальные изменения в современном российском обществе, трансформация его социальной и возрастной структуры, особая острота демографических проблем обуславливают интерес к феномену репродуктивного здоровья, и к исследованию его проблем со стороны целого ряда наук. Многоплодные

беременности часто являются результатом применения вспомогательных репродуктивных технологий.

Увеличение количества дизиготных близнецов в современном обществе ставит вопросы изучения особенностей развития их личности в сравнении с одиночно рожденными детьми. И центральным понятие в изучении личности выступает понятия самосознания.

О важности изучения самосознания дошкольника свидетельствуют исследования, проведенные учеными в общей и детской психологии. На примере развитой формы самосознания показано его значение в формировании активной жизненной позиции, направленности личности на самовыражение и самореализацию (А.Н. Леонтьев, С.Р. Пантилееев, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин, И.И. Чеснокова) [\[8, 9, 10, 13, 15\]](#).

В детской психологии имеются сведения о возникновении и механизмах формирования самосознания через отношения к себе и другим в раннем и дошкольном возрастах (А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, М.И. Лисина, О.С. Никольская, Е.О. Смирнова, Р.Х. Шакуроев и др.). Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что к концу дошкольного возраста у ребенка формируется первое независимое мнение о себе, своих достоинствах (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова) [\[6, 11, 12, 13, 16\]](#).

Несмотря на то, что во всех традиционных разделах психологии сделаны определенные шаги в изучении внутреннего мира детей дошкольного возраста, многие важные линии развития этой сферы еще не стали предметом специального изучения. Одной из таких линий является изучение особенностей развития самосознания близнецов дошкольного возраста в контексте их пребывания в так называемой близнецовой ситуации.

Р. Заззо в своих работах подчеркивает, что близнецы часто создают свой уникальный микромир отношений, который определяет их поведение и развитие личности. Близнецам характерно устанавливать достаточно близкие отношения, которые гораздо ближе, чем отношения между разновозрастными братьями и сестрами. Такие симбиотические отношения называются эффектом близнецости, при котором близнецы отождествляют себя друг с другом. Обратной стороной близнецости выступают отношения соперничества между близнецами. Соперничество за любовь родителей, положительные оценки окружающих, проявление собственной уникальности и идентичности. Поэтому развитие самосознания личности близнецов связано с особой социальной ситуацией развития [\[20, 21, 22\]](#).

Именно родители и особенности отношений с ними выступают главным триггером развития личности дошкольника.

В данном контексте является важным и актуальным исследование самосознания личности близнецов в сравнении с одиночно рожденными дошкольниками с целью поиска и выявления валидных и надежных методов работы с детьми, рожденными от многополодной беременности, ввиду их особой ситуации развития.

Самосознание позволяет ребенку не только отражать внешний мир, но и, выделив себя в этом мире, познавать себя, анализировать свои качества и определенным образом к себе относиться. Самосознание дает возможность человеку понять, кто он, оценить себя.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил определить структуру самосознания, через ряд взаимосвязанных элементов, среди которых самопознание, самооценка, уровень притязаний и самопринятие [\[1, 2, 19\]](#).

Самопознание достигается через оценку результатов собственной деятельности, осознание отношения других людей к себе и выступает основой для развития самоконтроля и самооценки. Самооценка представляет собой эмоциональное отношение ребенка к себе и раскрывается через уровень притязаний, который проявляется в выборе степени трудности задач, которые человек ставит перед собой. Самопринятие представляет собой интегральный показатель благополучия личности, построенный на основе самооценок [\[2, 4, 6, 13\]](#).

Механизмы развития самосознания в дошкольном возрасте раскрыты в работах отечественных психологов М.И. Лисиной, О.С. Никольской, Е.О. Смирновой, Р.Х. Шакурова.

М.И. Лисина в своих работах отмечает, что важным элементом развивающегося самосознания дошкольника становится самооценка и формирующийся уровень притязаний [\[6\]](#).

Развитие самосознания ребенка происходит только внутри социальной ситуации развития и оказывается связанным с особенностями отношения родителя к ребенку с двух различных позиций. Позиции безусловной любви и оценки. М.И. Лисина в своих работах подчеркивает, что родители безусловно любят ребенка вне зависимости от его поведения, но дают его поведению и личности оценку. Близнецовая ситуация создает условия для дополнительных оценок ребенка в сравнении со своим близнецом, который идентичен по возрасту, физическому и социальному положению [\[6\]](#).

В.В. Столин придерживается схожих взглядов на развитие самосознания личности дошкольника. В результате отношений родителя к ребенку у ребенка, по мнению В.В. Столина, складывается и интегральное самоотношение, определяющее чувство «За или против собственного Я» [\[13\]](#).

М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Р.Х. Шакуров соглашаются в этом вопросе со В.В. Столиным. По мнению авторов, любовь и безусловное принятие родителями создают базу для эмоциональных переживаний, связанных с формированием у ребенка положительного самоотношения, называемое авторами «Глобальной любовью в себе». Глобальная любовь к себе, на которую накладываются оценки, похвала и критика ребенка, формирует самооценку ребенка [\[16, 17\]](#).

Безусловное принятие ребенка в семье по мнению М.И. Лисиной должно являться доминирующей перед оценочной составляющей отношения родителя, что становится затруднительным в рамках близнецовой ситуации, когда два ребенка занимают в семье одно положение, находятся на одной стадии физического и психического развития. Обычно ребенок любит и принимает себя вне зависимости от оценок. Но при близнецовой ситуации за счет частого сравнения ребенка с близнецом, безусловное принятие ребенком себя снижается в структуре самосознания начинает доминировать оценочный компонент [\[6, 15\]](#).

Оценочные отношения – эта такая форма социальных отношений, основное содержание которых составляет оценка одним субъектом степени соответствия другого принятым нормам и эталонам. Оценочные отношения могут исходить как от родителей, так и от сверстников. По мнению Р.Х. Шакурова на основании оценочных отношения у ребенка выстраивается система отношений к себе, которая и формирует самосознание личности.

Таким образом, оценочные отношения ребенка со взрослым и сверстником выступают

важным фактором развития самосознания ребенка (Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.Э. Мухина, Е.О. Смирнова, В.В. Столин, Р.Х. Шакурова и др.).

В игровой деятельности в самосознание ребенка начинает проникать опыт его взаимоотношений со сверстниками, что позволяет ребенку смотреть на себя глазами другого, со стороны. Благодаря близнецовой ситуации ребенок постоянно сравнивает себя со своим близнецом, что влияет на его осознание своих качеств, умений и навыков. С одной стороны, близнецы имеют возможность лучше понять себя, за счет постоянной ситуации сравнения с близнецом, а с другой стороны эта ситуация сравнения снижает самооценку ребенка. Так, отношения родителей от преобладания безусловного принятия становятся ориентированными на оценочный компонент [\[3, 7\]](#).

В связи вышесказанным представляется интересным изучение структуры самосознания близнецов дошкольного возраста в сравнении с одиночно рожденными дошкольниками.

Целью исследования стал сравнительный анализ структуры самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей и одиночно рожденных дошкольников, имеющих и не имеющих сиблингов в связи с влиянием особых оценочных отношений внутри социальной ситуации развития.

Предмет исследования — самосознание личности дошкольника.

Научная новизна исследования. Теоретически обосновано и эмпирически доказано существование различий в структуре самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей и одиночно рожденных дошкольников, связанных с влиянием особых оценочных отношений внутри социальной ситуации развития.

Методология исследования: культурно-исторический подход (Л.С. Выготский), концепции самосознания ребенка дошкольного возраста (М.И. Лисина, В.Э. Мухина, Р.Х. Шакуров), эффект близнецости Р. Заззо.

Гипотеза исследования: вероятно, существуют различия в характеристиках самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей и одиночно рожденных дошкольников, особым образом связанных с оценочными отношениями родителей.

В исследовании приняли участие 160 дошкольников (82 девочки и 78 мальчиков), среди них [\[5\]](#):

- 88 дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей;
- 38 одиночно рожденных дошкольников, не имеющих сиблингов (брата или сестры);
- 34 одиночно рожденных дошкольника, имеющих сиблингов.

Все дошкольники, имеют полный состав семьи. Дошкольники участвовали в исследовании с письменного согласия родителей. Порядок рождения и наличие сиблингов у одиночно рожденных дошкольников определялось в ходе устной беседы с ребенком.

Методы и методики исследования:

Метод структурированного интервью. Самооценка дошкольников изучалась по методике «Какой Я» О.С. Богдановой. Методика представляет собой интервью, в ходе которого экспериментатор предлагает ребенку оценить себя по 10 положительным качествам,

отвечая на вопрос «Какой я?». За каждый положительный ответ начисляется 1 балл. Самооценка ребенка определяется по общей сумме баллов, набранной по всем качествам.

Метод психологической диагностики. Методика изучения самооценки В.Г. Щур «Лесенка», включала себя параметры самооценки ребенком себя, оценки себя глазами мамы, папы и воспитателя. Лесенка содержит 7 ступеней, что позволяет количественно оценить самооценку ребенка по шкале от 1 до 7 [\[14\]](#).

Методика изучения уровня притязаний проводилась в индивидуальной форме, дошкольникам было предложено 3 серии заданий по методике кубики Кооса. По инструкции дошкольникам необходимо выбрать задание в соответствии с тремя уровнями сложности (легкое, среднее, сложное). За правильное выполнение легкого задания начисляется 2 балла, среднего – 4 балла, трудного – 5 баллов, при ошибке ребенку начислялся 1 балл, вне зависимости от степени сложности задания [\[18\]](#).

Метод наблюдения. Оценка параметров самосознания дошкольника проводилась с помощью стандартизированного наблюдения по методу Т.И. Дмитрова, которое дает возможность количественно оценить такие параметры, как «Прогноз успешности собственной деятельности», «Переживание собственных успехов», «Переживание собственных неудач», «Оценка результатов собственной деятельности» на 3 этапах выполнения игровых задач (до начала деятельности, в процессе деятельности, после совершения деятельности).

В таблице приведены количественные оценки по каждому из параметров самосознания (см. таб. 1.).

Таблица 1. Количественная оценка параметров самосознания дошкольника по методу стандартизированного наблюдения

Показатель	Градации показателя	Кол-во баллов
Переживание собственных успехов	Поверхностно положительные эмоции	1
	Интенсивно положительные эмоции	2
	Сдержано положительное	3
Переживание собственных неудач	Поверхностно отрицательные эмоции	1
	Выраженная чувствительность, обидчивость	2
	Сдержанность, огорчение, смущение	3
Прогноз успешности собственной деятельности	Выше	1
	Ниже	2
	Совпадает	3
Оценка результатов собственной деятельности	Поверхностно эмоциональные переживания	1
	Интенсивные эмоциональные переживания	2
	Сдержанное переживание эмоций	3

Методы математической статистики: однофакторный дисперсионный анализ с применением критерия Шеффе. Обработка данных проводилась с помощью пакета прикладных программ статистической обработки данных SPSS 23.00.

Результаты исследования

Для выявления различий в структуре самосознания дошкольников проведен однофакторный дисперсионный анализ по результатам, полученным с помощью методики изучения самооценки В.Г. Щур «Лесенка», методике «Какой Я» О.С. Богдановой, методике Т.И. Дмитрова, метода оценки уровня притязаний в трех группах испытуемых (одиночно рожденные дошкольники, не имеющих сиблингов, одиночно рожденные дошкольники, имеющие младшего брата или сестру, дизиготные близнецы-дошкольники). Однофакторный дисперсионный анализ применен в связи с выявлением различий в трех группах испытуемых (Критерий Ливня $\geq 0,05$).

В результате применения однофакторного ANOVA выявлены достоверные различия по показателю самооценки по методике «Какой Я» О.С. Богдановой ($F=3,29$ при $p\leq 0,05$) в трех группах испытуемых (см. рис. 1).

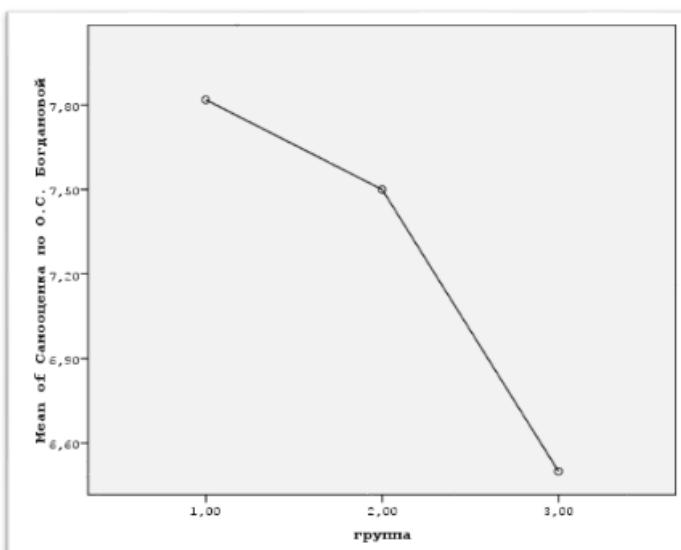


Рис. 1. Сравнительный анализ показателя самооценки по методике «Какой Я» О.С. Богдановой (1- одиночно рожденные дошкольники, не имеющих сиблингов, 2 – одиночно рожденные дошкольники, имеющие сиблингов, 3 – дошкольники, рожденные от многоплодной беременности)

В результате множественных попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 2) установлено, что между группой дошкольников, рожденных от многоплодной беременности, и группами одиночно рожденных дошкольников, имеющих и не имеющих сиблингов, существуют достоверные различия ($p\leq 0,05$).

Таблица 2. Результаты применения критерия Шеффе по показателю самооценки «Какой Я» О.С. Богдановой

Группа	Критерий Шеффе	p
Одиночно рожденные дошкольники, не имеющие сиблингов и дошкольники, рожденные от многоплодной беременности	0,92	0,05
Одиночно рожденные дошкольники, имеющие	0,78	0,05

сиблингов и дошкольники, рожденные от многоплодной беременности		
---	--	--

* р- уровень значимости

Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей достоверно характерен более низкий уровень самопринятия. При оценке себя они выделяют меньшее количество положительных личностных качеств, чем одиночно рожденные дошкольники, имеющие и не имеющие сиблингов. Полученные результаты можно связать с особой системой оценочных отношений внутри социальной ситуации развития дошкольников, рожденных от многоплодной беременности. Наличие сиблинга одного возраста часто приводит к сравнению друг друга дошкольниками. Дошкольники, рожденные от многоплодных беременностей, часто сравнивают друг с другом, и начинают относиться к себе более критично, что влияет на их принятие себя.

При качественном анализе содержания качеств, которые выделили у себя дошкольники, существенных различий в выбираемых характеристиках в трех группах испытуемых не установлено. Дошкольники всех экспериментальных групп отмечали у себя наличие таких качеств, как добрый, хороший, умный. Наименее часто отмечаемыми у себя качествами дошкольников были такие качества, как аккуратный, послушный, внимательный, трудолюбивый.

Последние относятся к соответствию дошкольников принятым социальным нормам и эталонам. Именно такие качества, как аккуратный, внимательный, послушный часто становятся предметом оценки ребенка, как родителями дома, так и воспитателями в детском саду.

Дополнительно выявлены достоверные различия по показателю самооценки по методике «Лесенка» В.Г. Щур ($F=5,11$ при $p \leq 0,01$) в трех группах испытуемых (см. рис. 2).

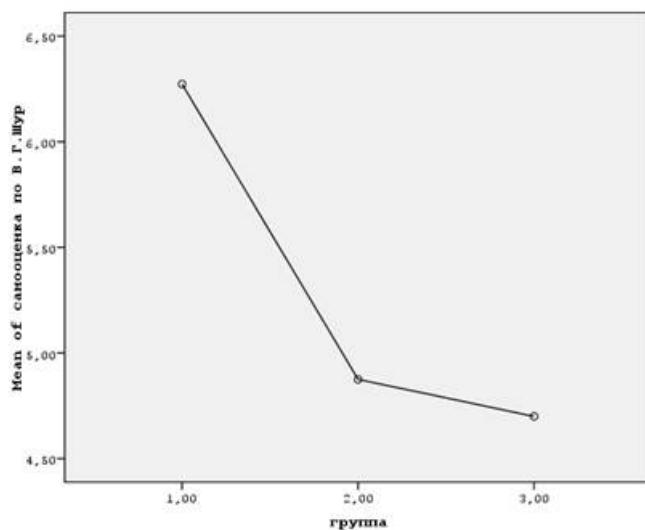


Рис. 2. Сравнительный анализ показателя самооценки по методике «Лесенка» В.Г. Щур (1- одиночно рожденные дошкольники, не имеющих сиблингов, 2 – одиночно рожденные дошкольники, имеющие младшего брата или сестру, 3 - дошкольники, рожденные от многоплодной беременности)

В результате множественных попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 3) установлено, что между группой дошкольников, рожденных от многоплодной

беременности, группой и одиночно рожденных дошкольников, не имеющих сиблингов, существуют достоверные различия ($p \leq 0,01$).

Таблица 3. Результаты применения критерия Шеффе по показателю самооценки по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Группа	Критерий Шеффе	p
Одиночно рожденные дошкольники, не имеющие сиблингов и рожденные от многоплодной беременности	1,26	0,01

* p - уровень значимости

При оценке себя дошкольники, рожденные от многоплодной беременности, ставят себя на более низкую ступень, чем одиночно рожденные дошкольники.

Достоверных различий в трех группах испытуемых между уровнем притязаний, оценкой себя глазами мамы, папы и воспитателя, прогнозом успешности собственной деятельности, переживанием собственных успехов и неудач, оценке результатов собственной деятельности не установлено

А также выявлены различия между характеристиками самосознания у одиночно рожденных девочек и мальчиков, не имеющих сиблингов. В результате применения однофакторного ANOVA выявлены достоверные различия по показателям «Самооценка глазами воспитателя» методики «Лесенка» В.Г. Щур ($F=2,85$ при $p \leq 0,05$) и показателю «Прогноз успешности собственной деятельности» методики Т.И. Дмитрова ($F=4,12$ при $p \leq 0,01$) у девочек и мальчиков дошкольного возраста, не имеющих сиблингов (см. рис. 3, 4).

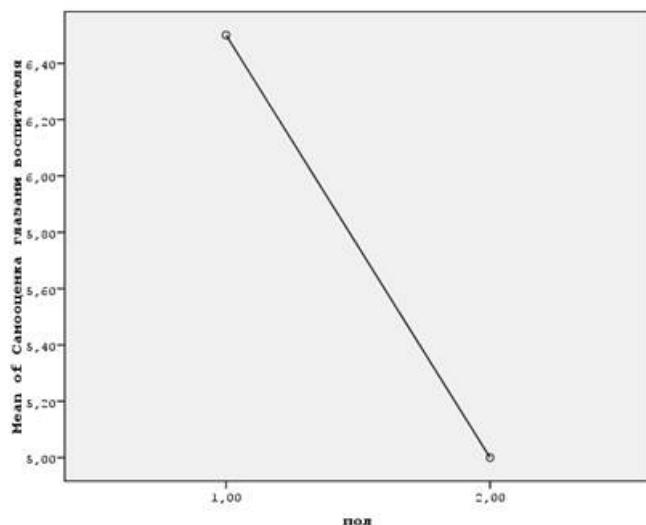


Рис. 3. Сравнительный анализ показателя «Самооценка глазами воспитателя» по методике «Лесенка» В.Г. Щур у одиночно рожденных дошкольников, не имеющих сиблингов (1- девочки, 2 – мальчики)

В результате множественных попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 4) установлено, что между группой девочек и мальчиков одиночно рожденных

дошкольников, не имеющих сиблингов, существуют достоверные различия ($p \leq 0,05$).

Таблица 4. Результаты применения критерия Шеффе по показателю «Самооценка глазами воспитателя» по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Группа	Критерий Шеффе	p
Девочки, мальчики	0,86	0,05

*p – уровень значимости

Девочки достоверно оценивают себя выше глазами воспитателей, чем мальчики. По мнению девочек, воспитатели оценивают их достаточно высоко.

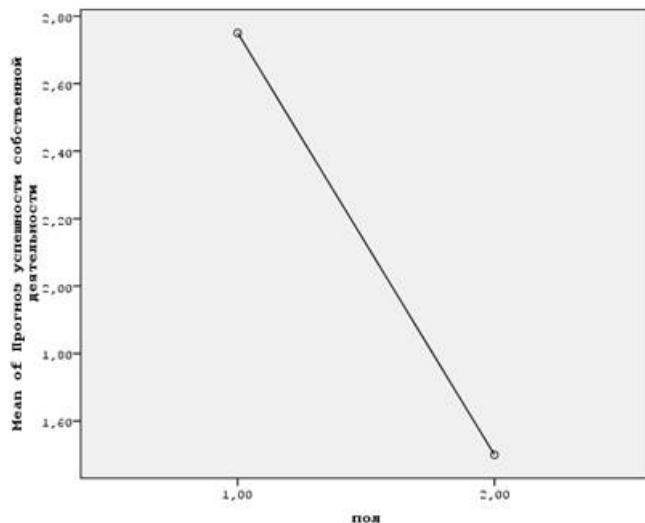


Рис. 4. Сравнительный анализ показателя «Прогноз успешности собственной деятельности» у одиночно рожденных дошкольников, не имеющих сиблингов по методике Т.И. Дмитрова (1- девочки, 2 – мальчики)

В результате множественный попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 5) установлено, что между группой девочек и мальчиков одиночно рожденных дошкольников, не имеющих сиблингов, существуют достоверные различия ($p \leq 0,05$).

Таблица 5. Результаты применения критерия Шеффе по показателю «Прогноз успешности собственной деятельности» Т.И. Дмитрова

Группа	Критерий Шеффе	p
Девочки, мальчики	0,78	0,05

*p – уровень значимости

Девочки более точно дают прогноз успешности собственной деятельности, результат деятельности и предполагаемый прогноз часто совпадает. Для девочек в большей степени характерно предвидеть результаты собственной деятельности, чем для мальчиков.

Таким образом, для одиночно рожденных дошкольников значимыми становятся оценки воспитателя, которые связаны с содержанием соответствия ребенка принятым в обществе правилами и нормами поведения. Причем мальчикам характерно ожидать от воспитателей более низких оценок, чем для девочек. Часто именно мальчики в детском саду нарушают установленные правила и получают негативные оценки собственным действиям от воспитателей. В полученных результатах можно увидеть начало

формирования самокритики и важность оценочных отношений воспитателя для формирования самосознания одиночно рожденного дошкольника.

Кроме того, для одиночно рожденных дошкольников характерно различие в характеристике прогноза успешности собственной деятельности у девочек и мальчиков. Девочки более точно предвидят успешность своих действий.

Достоверных различий в характеристиках самосознания одиночно рожденных девочек и мальчиков, имеющих сиблиングов, не выявлено.

На следующем этапе исследования выявлены различия между характеристиками самосознания у девочек и мальчиков, рожденных от многоплодных беременностей.

В результате применения однофакторного ANOVA выявлены достоверные различия по показателям «Самооценка глазами папы» ($F=2,85$ при $p \leq 0,05$) «Самооценка глазами мамы» ($F=3,9$ при $p \leq 0,05$) по методике «Лесенка» В.Г. Щур в группе девочек и мальчиков близнецов (см. рис. 5, 6).

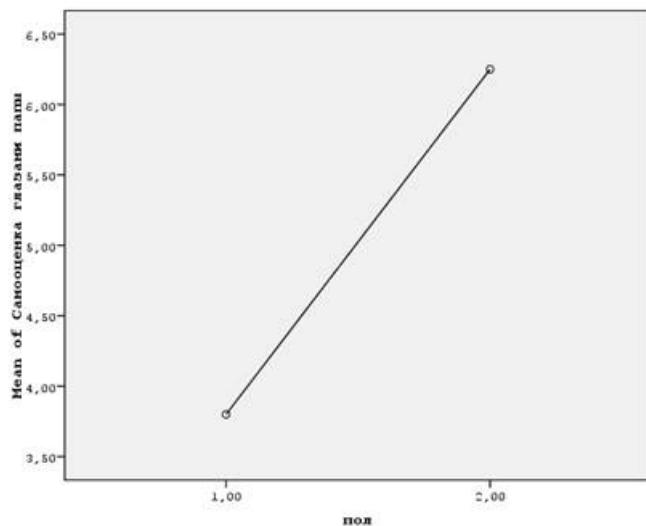


Рис. 5. Сравнительный анализ показателя «Самооценка глазами папы» по методике В.Г. Щур «Лесенка» у дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей (1- девочки, 2 – мальчики)

В результате множественный попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 6) установлено, что между группой девочек и мальчиков дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, существуют достоверные различия ($p \leq 0,05$).

Таблица 6. Результаты применения критерия Шеффе по показателю «Самооценка глазами папы» по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Группа	Критерий Шеффе	p
Девочки, мальчики	0,84	0,05

* p – уровень значимости

Близнецы-мальчики при выполнении методика «Лесенка» предполагают, что папа поставит их на более высокую ступень, девочки оценивают себя глазами папы ниже.

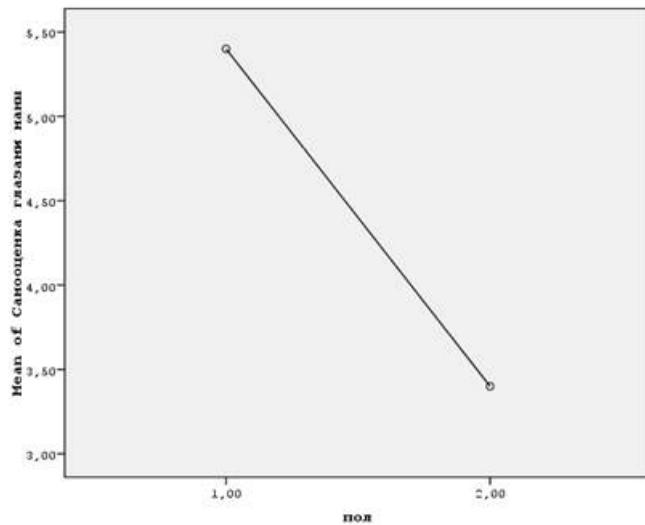


Рис. 6. Сравнительный анализ показателя «Самооценка глазами мамы» по методике В.Г. Щур «Лесенка» у дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей (1- девочки, 2 – мальчики)

В результате множественный попарных сравнений с использованием критерия Шеффе (см. таб. 7) установлено, что между группой девочек и мальчиков дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, существуют достоверные различия ($p \leq 0,05$).

Таблица 7. Результаты применения критерия Шеффе по показателю «Самооценка глазами мамы» по методике «Лесенка» В.Г. Щур

Группа	Критерий Шеффе	p
Девочки, мальчики	0,79	0,05

*p – уровень значимости

Девочки при выполнении методика «Лесенка» предполагают, что мама поставит их на более высокую ступень, мальчики оценивают себя глазами мамы ниже.

Таким образом, для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, характерны различия содержания самооценок глазами мамы и папы в зависимости от пола ребенка. Для мальчиков характерно ожидание положительных оценок от папы и более отрицательных от мамы, для девочек наоборот.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, значимыми выступают оценочные отношения родителя одного с близнецом пола. Именно оценочные отношения родителя одного пола выступают значимым фактором в формировании у дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, оценок о самом себе, из которых формируется самосознание личности.

В работе сделаны следующие выводы:

1 . Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, характерен достоверно более низкий уровень самооценки и самопринятия в сравнении с одиночно рожденными дошкольниками, что может быть связано с характеристикой оценочных отношений родителя в следствии особой социальной ситуации развития.

2 . Для одиночно рожденных дошкольников значимыми в развитии самосознания личности становятся оценки воспитателя, которые определяют соответствие поведения ребенка установленным социальным правилам и нормам. Одиночно рожденные девочки-дошкольники, не имеющие сиблингов более точно прогнозируют успешность собственной деятельности в сравнении с мальчиками.

3 . Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, значимыми для формирования самосознания выступают оценочные отношения родителя одного пола. Так -мальчики ожидают высоких оценок от отца, а девочки от матери.

Проведенное исследование показывает различия характеристик самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, и одиночно рожденных дошкольников. Дошкольники, рожденные от многоплодных беременностей, требуют особого психолого-педагогического внимания ввиду специфики ситуации развития, определяемой особой системой оценочных отношений родителей..

Результаты данного исследования могут быть полезны педагогам-психологам дошкольных образовательных учреждений при организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников и психологических консультаций родителей по подготовке к беременности и воспитанию дошкольников.

Библиография

1. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 23–25.
2. Выготский Л.С. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 433с.
3. Зырянова Н.М. Близнецы вступают во взрослую жизнь // Семья и школа, 2007, № 9. С. 15-17
4. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного периода развития: дис. ... д-ра психол. наук. М, 2002 328 с.
5. Кузьмина А.С., Прайзendorf Е.С., Коваленко К.Е., Ливицкая Ю.Д., Мясникова О.В. Характеристики самосознания близнецов дошкольного возраста: свидетельство о регистрации базы данных №2020621039 от 22.06.2020 г.
6. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.: Инст. практ. психологии, 1997. 384 с.
7. Морозова Т.Б. Особенности работы с детьми близнецами // Народное образование. 2009.№ 1. С. 10-18.
8. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: «Академия», 2003. 368 с.
9. Мухина В. С. Психология дошкольника. М.: ООО Апрель, 1975.352 с.
10. Пантилеев СР. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: МГУ, 1991.110 с.
11. Смирнова Е.О. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет. М.: Воронеж, 2001.240 с.
12. Смирнова Е. О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л. С. Выготского и М. И. Лисиной //Вопросы психологии. 1996, №6. С.71-76.
13. Столин В. В. Самосознание личности. М.: МГУ, 1983.-284с.
14. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Академия, 2016.336 с.
15. Чеснокова И.И. Проблемы самосознания в психологии. М.: Наука.1977.176 с.
16. Шакуров Р.Х. Самолюбие детей (дошкольный возраст). М.: Просвещение, 1969. 176 с.

17. Шелкунова Т.В. Особенности развития самосознания в старшем дошкольном возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-2.С. 478-480
18. Щур В.Г. Особенности общения детей при самостоятельной организации совместной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М, 1981. 19 с.
19. Эльконин Д. Б. Детская психология. М: Издательский центр «Академия», 2007. 384с.
20. Allen M., Pollin W., Hoffer A. Parental, birth and infancy factors in infant twin development. — Am. J. Psychiatry, 1971, v. 127. — P. 1597—1604.
21. Miliora M.T. "Losers" and "winners" within an intertwine dyad: a case of a twinship, selfobject relationships of a twin // Clinical Social Work Journal. — 2003. 31(3). P. 263-274.
22. Zazzo R. Les jumeaux. Le couple et la personne. Paris, 1960, v. I—II. 742 p.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

В представленной на рецензирование статье представлены сведения по сравнительному анализу самосознания личности близнецов и одиночно рожденных дошкольников. С научной точки зрения такая формулировка темы вполне корректна. Но автор не показал ее актуальности. Указывается только, что «В последние годы в педагогической психологии закономерно растет интерес к изучению внутреннего мира дошкольников». Но это не подтверждается ссылками на рост числа исследований «в последние годы». Автор оперирует сведениями, которые были опубликованы в 70-х или 80-х годах прошлого века. При обосновании актуальности следует указывать какую – либо значимость теоретического или практического свойства с тем, чтобы стало понятно для чего автор выполнил это исследование.

Цель исследования сформулирована как «выявление структуры самосознания близнецов дошкольного возраста в сравнении со структурой самосознания одиночно рожденных дошкольников, имеющих и не имеющих сиблингов». То есть, автор указывает, для чего исследование было выполнено и с такой целью вполне можно согласиться, но при условии, что целью согласуется с актуальностью и новизной исследования. Однако такой согласованности в данном случае нет, она отсутствует.

Так, обосновывая научную новизну, автор отмечает, что «Впервые теоретически обосновано и эмпирически доказано существование различий в структуре самосознания близнецов и одиночно рожденных дошкольников, связанных с влиянием особых оценочных отношений в рамках уникальной близнецовой ситуации». Приведенное обоснование само по себе также сомнений не вызывает, но в связи с отсутствием обоснований актуальности, и цель, и новизна исследования воспринимаются недостаточно убедительно. То есть, необходима существенная доработка актуальности. Предмет исследования сформулирован корректно и определен как «самосознание личности дошкольника самосознание личности дошкольника».

По поводу методологии также каких-либо сомнений нет. Приведенные теории достаточно убедительны и уместны.

В статье приводятся данные литературы, свидетельствующие о том, что «...близнецы часто создают свой уникальный микромир отношений, который определяет их поведение и развитие личности». Правильно отмечается, что «В детской психологии имеются

сведения о возникновении и механизмах формирования самосознания через отношения к себе и другим в раннем и дошкольном возрастах». Автор, анализируя данные литературы, приходит к умозаключению, что «обратной стороной близнецости выступают отношения соперничества между близнецами. Соперничество за любовь родителей, положительные оценки окружающих, проявление собственной уникальности и идентичности. Поэтому развитие самосознания личности близнецов связано с особой социальной ситуацией развития». Важным элементом развивающегося самосознания дошкольника становится самооценка и формирующийся уровень притязаний. Автор умеет работать с литературой, делать самостоятельные умозаключения.

Стиль изложения текста научно-исследовательский. Статья содержит данные, которые проанализированы и по ним сделаны соответствующие выводы.

Структура статьи также соответствует тем логическим требованиям, которым она должна соответствовать. Обращает внимание некоторая фрагментарность изложения самого текста, маленькие абзацы, вплоть до одного предложения. В этом отношении текст должен быть отредактирован.

По содержанию текста имеются замечания. Так, неправильно показана организация исследования. Автор путает методику с методами. Это сразу видно и требует переработки. Не указаны методы статистической обработки данных и, самое главное, не обосновано их использование в дальнейшем по тексту с точки зрения валидности. Приводимые ссылки на данные статистической обработки совершенно не убедительны именно по причине необоснованного применения критериев статистического аппарата и неправильного подхода к отражению количественных показателей. Так, автор показывает в таблицах только значениями критерия Шеффе и критерием «р», но нет никаких пояснений, что эти критерии означают. Хотя автор и пишет, что «В результате множественный попарных сравнений с использованием критерия Шеффе», но материал все-равно не убедителен, поскольку ясно, что исходными данными для этого анализа были условные единицы (баллы). То есть, очевидно неадекватное применение методов статистической обработки в отношении таких скромных исходных единиц измерения.

Иллюстративный материал не читается. Ни рисунки, ни таблицы. В них нет обозначений или обозначения не понятны. Поэтому все меры по обоснованию данных таблиц или рисунков не убедительны.

Эти недостатки являются принципиальными, поскольку отражают глубину проработки темы и степень научности всего исследования. В этом отношении необходима доработка текста с тем, чтобы он был понятен читателю.

По ходу обсуждения данных автор пишет: «На следующем этапе исследования...». О каких этапах идет речь? Если этапы предполагались, то о них необходимо было указать в методике исследования.

Заключение отсутствует. Выводы имеются, но их формулировки односложные и не развернутые. Это тоже необходимо доработать.

Статья заканчивается фрагментом, который по своему содержанию имеет отношение к обоснованию актуальности исследования, но размещен в самом конце.

Библиографический список составлен из источников по теме исследования.

После доработки текста, статью можно рекомендовать к опубликованию как представляющую научный интерес для читающей аудитории.

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

На рецензирование представлена работа «Самосознание дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей».

Автором затронута актуальная проблема изучения самосознания дошкольника, в частности, определен предмет – самосознание дошкольников, в том числе рожденных от многоплодных беременностей.

Достоинства работы:

1). Работа имеет четкую структуру. Во введении обозначена проблематика, актуальность, предмет, цель, научная новизна, методология и гипотеза исследования. Автор дал характеристику респондентов, а также – методов и методик. В статье описаны результаты исследования. В заключении сделаны аргументированные выводы.

2). Анализ полученных результатов представлен в графиках и диаграммах. Был проведен однофакторный дисперсионный анализ. Выборка достаточная, чтобы показать достоверность и значимость полученных результатов.

3). Проведенное исследование показывает различия характеристик самосознания дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, и одиночно рожденных дошкольников. Для дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, значимыми выступают оценочные отношения родителя одного с близнецом пола. Это является фактором в формировании у дошкольников, рожденных от многоплодных беременностей, оценок о самом себе, из которых формируется самосознание личности. Дошкольники, рожденные от многоплодных беременностей, требуют особого психолого-педагогического внимания ввиду специфики ситуации развития, определяемой особой системой оценочных отношений родителей.

Основной рекомендацией является необходимость разработки рекомендаций педагогам-психологам дошкольных образовательных учреждений по организации психолого-педагогического сопровождения дошкольников и психологических консультаций родителей по подготовке к беременности и воспитанию дошкольников.

Высказанное положение является рекомендацией и остается на усмотрение автора.

Основными замечаниями являются следующие:

1). Сделать более полный теоретический обзор и анализ работ по затронутой проблеме, осуществив упор, в том числе, на современные исследования. В библиографическом списке отсутствуют исследования последних лет. Теоретический анализ недостаточен.

2). Библиография статьи включает в себя 22 отечественных и зарубежных источника, ни один из которых не был издан за последние три года. Проблематика работ соответствует тематике статьи. В библиографии представлены научно-исследовательские статьи, авторефераты диссертаций. Но также присутствуют учебные пособия и интернет-источники.

В оформлении некоторых источников литературы есть неточности (например, 3). Автору нужно обратить внимание на то, что 1/3 источников должны быть зарубежными, не менее половины должны быть за последние 3 года. Обратить внимание на особенности оформления. Поэтому необходимо оформить библиографию строго в соответствии с Правилами оформления литературы 2022, размещенными в разделе «Авторам» - Правила оформления списка литературы.

Учет замечаний позволит представить в редакционный совет целостную научную работу.

Статья отличается несомненной практической ценностью. Работа может быть рекомендована к опубликованию после исправления рекомендаций.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Наумов П.Ю. — Психологические черты интеллигентности офицера в русской художественной литературе второй половины XVIII века (Часть I) // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.38168 EDN: ZNSLDN URL: https://nbppublish.com/library_read_article.php?id=38168

Психологические черты интеллигентности офицера в русской художественной литературе второй половины XVIII века (Часть I)

Наумов Петр Юрьевич

ORCID: 0000-0002-2875-2322

кандидат педагогических наук



Помощник начальника госпиталя по правовой работе - начальник отделения правового обеспечения, ФГКУЗ "Главный военный клинический госпиталь войск национальной гвардии Российской Федерации"

143914, Россия, Московская область, г. Балашиха, ул. Вишняковская, 101

✉ petr.naumov.777@mail.ru

[Статья из рубрики "Педагогическая психология"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.38168

EDN:

ZNSLDN

Дата направления статьи в редакцию:

28-05-2022

Аннотация: Издавна военные люди занимали в обществе совершенно особое почетное и ответственное место. Сформировать систему ценностей будущих офицеров становится актуальной задачей профессионального военного образования, при том, что наиболее соответствующей ценностям и идеалам гуманизма и социальной ответственности является система ценностей и смыслов военной интеллигенции. В статье рассматриваются отечественные литературные источники, в которых аккумулированы и представлены психологические черты интеллигентности офицера в русской художественной литературе. Объектом работы являются образы офицеров в русской литературе XVIII века, являющиеся художественными предшественниками образов военных интеллигентов в русской литературе XIX века. Предмет статьи – психологические черты обозначенных художественных изображений военного интеллигента. Основными методологическими подходами явились системный, культурно-исторический и литературный психологизм. В качестве методов используются

теоретические, общелогические и эмпирические. Отмечается, что психологическое изображение черт присущих военной интеллигенции, в литературе осуществляется в нескольких основных формах: 1) прямой форме изображение характеров «изнутри», то есть путем художественного познания внутреннего мира действующих лиц, выражаемого при посредстве внутренней речи, образов памяти и воображения); 2) косвенной форме, т.е. психологический анализ «извне», выражющийся в психологической интерпретации писателем выразительных особенностей речи, речевого поведения, мимического и других средств внешнего проявления психики); 3) суммарно-обозначающей форме – с помощью называния, предельно краткого обозначения тех процессов, которые протекают во внутреннем мире. К основным научным результатам статьи относится выявление психологических черт интеллигентности офицера в отечественной художественной литературе, а также их социальных функций. Статья состоит из двух частей, в данном случае представлена первая часть работы.

Ключевые слова:

ценность, смысловые образования, опосредованные образцы, интеллигентность, военная служба, психологизм, художественное творчество, военное образование, психологические черты, литературные образы

Актуальность. В третьем тысячелетии перед человечеством всерьез встают вопросы воспитания и развития качеств личности и субъектности. Это становится объективным следствием тех социальных потрясений, которые, несмотря на развитие идеалов и ценностей гуманизма, пережила наша планета за последние сто с небольшим лет. При этом уровень развития культуры, успехи педагогических и психологических наук наглядно свидетельствуют о том, что в условиях получения высшего образования можно и нужно формировать и развивать личность, которая способна к творчеству, сопереживанию, нравственности и совести, способна деятельностно преобразовывать окружающую реальность, определять и распределять ценности культуры.

При этом отдельный социальный слой – профессиональные военные – офицеры, заслуживает особого внимания к воспитанию и развитию их личности потому, что, во-первых от них зависит оборона всей страны, безопасность личности, общества и государства, во-вторых в их руках постоянно находятся страшные изобретения человечества – оружие (в том числе оружие массового поражения), способное принести смерть и страдание тысячам людей, а применяемое комплексно несколькими странами способно и уничтожить все человечество.

В таких условиях сформировать систему ценностей будущих офицеров становится актуальной задачей профессионального военного образования. Ведь именно она наиболее соответствует ценностям и идеалам гуманизма и социальной ответственности, именно интеллигентность аккумулирует в себе воспитанность, интеллектуальность как производную от образованности, развитую систему ценностей, способность к самопожертвованию и т.д.

В деле формирования и развития интеллигентности будущих офицеров трудно игнорировать такое совершенное средство воспитания и развития личности как художественная литература, которая в себе содержит ключевые общечеловеческие ценности и смыслы и подает их в удобной для понимания и трансляции сознанием форме – форме художественного осмысливания.

Хронологические рамки работы. Д. Н. Овсянико-Куликовский ведет историю русской интеллигенции с П. Я. Чаадаева и Грибоедовского Чацкого. Нам представляется, что отсчет формирования слоя русских образованных и мыслящих людей надо начинать со второй половины XVIII века. В этот период собирались духовные силы, породившие то культурное богатство русского искусства XIX века, которое поражает весь мир своим величием, мощью и глубиной. М. В. Ломоносов, Н. И. Новиков, Д. И. Фонвизин, Г. Р. Державин, А. Н. Радищев, И. А. Крылов и Н. М. Карамзин создавали те идеалы, которые были развиты в XIX столетии, названном золотым веком отечественной культуры.

Советский литературовед и критик Г. П. Макогоненко писал, что вне достижений всей русской литературы XVIII века – как поэзии, так и прозы – не может быть понята и раскрыта литература XIX века, и прежде всего литература русского реализма. Ученый отмечает обращение прозы XVIII века к «среднему роду людей», к разночинной и передовой дворянской интеллигенции и даже к грамотном мужику, указывая, что писатели-прозаики этого столетия создали русскую читающую публику, в чем особенно большая роль принадлежит просветителю Новикову [\[9, с. V\]](#).

Литература второй половины XVIII века, в отличие от литературы древнерусской, уже не ставит задач церковно-христианской пропаганды государственных изменений, она обращается к социальной жизни, к личности; русская мысль и русское слово освобождаются от служения церкви, писатели ставят и решают просветительские задачи, вырабатывая новые литературные формы и расширяя базу литературного языка; в русской словесности усиливаются элементы реализма, крепнут демократические и гуманистические тенденции.

Объект представляемой работы. Психологические образы офицеров в русской литературе XVIII века, являющиеся предшественниками образов военных людей в русской литературе XIX века.

Предмет данной работы – психологические черты художественных изображений военного интеллигента в художественной литературе второй половины XVIII века.

Анализ ключевых понятий. Словарь иностранных слов толкует интеллигентность как умственную развитость, как сочетание высокой нравственности и способности к постижению научного знания, как высокий уровень общей культуры и образования [\[11, с. 345-346\]](#). Интеллигентность и характеристики интеллигенции соотносятся напрямую: представители общественного слоя, профессионально занимающиеся сложным умственным и творческим трудом, развитием и распространением культуры [\[11, с. 346\]](#), в силу своей социальной миссии должны обладать интеллигентностью; и, действительно, многие из них, являясь истинными подвижниками, с честью выполняют свое общественное предназначение. Но предполагающееся долженствование не может дать однозначного жизненного результата, поэтому получается, что не всякий представитель интеллигенции интеллигентен – с одной стороны, а со стороны другой – интеллигентность бывает свойственна и людям иных социальных слоев, если эти люди порядочны и пытливы, обладают глубокими знаниями, а также мастерством профессии или какого-либо значимого и полезного дела, сохраняющего и развивающего человеческий опыт.

Соотношению обозначенных понятий посвящено исследование академика РАН, советского и российского переводчика, теоретика и историка литературы М. Л. Гаспарова «Интеллектуалы, интеллигенты, интеллигентность» [\[3, с. 5-14\]](#). Ученый говорит

о расплывчатости понятия «интеллигент», об отсутствии его терминологической точности, заключая: здесь не явление ищет себе слова, а слово ищет для себя явления. М. Л. Гаспаров пишет о любопытной эволюции понятия «интеллигенция» в русском сознании: сначала это «служба ума», затем – «служба совести», и, наконец, – «служба воспитанности», добавляя малоизвестный элемент значения из неизданной «Методологии точного литературоведения» Б. И. Ярхо: наука проистекает из потребности в знании, но такой потребностью люди одарены в разной мере, однако именно этой мерой измеряется степень интеллигентности – человек интеллигентный не есть субъект, много знающий, а обладающий каждой знания выше средней нормы. Особенность отечественной интеллигенции М. Л. Гаспаров видит в том, что, отстраненная от участия во власти и неудовлетворенная повседневной практической работой, она сосредоточивается на работе теоретической – выработке национального самосознания. Сравнивая западных интеллектуалов и русских интеллигентов, ученый признает: первые, боя на себя заботу о самосознании общества, вырабатывают науку социологию, а вторые – создают идеал и символ веры, одно при этом рискует превратиться в игру мнимой объективностью, а другое – замкнуться на самоанализе; на самом же деле в отношениях с природой важна истина, а в отношениях с обществом – правда. Заканчивая статью, ученый резюмирует: русское общество медленно и с трудом, но всё же демократизируется, и сейчас, когда совесть уступает место просвещенности и интеллигентности как умению чувствовать в ближнем равного и относиться к нему с уважением, не нужно бороться за правду – достаточно правду говорить, не надо убеждать других хорошо работать, а стоит самим показывать пример хорошей работы. Отказываясь называться интеллигентом, считая себя представителем умственного труда на государственной зарплате, М. Л. Гаспаров всё же ставит все те высокие вопросы отечественной общественной жизни, ответственностью за решение которых перед людьми управляет совесть интеллигента.

Энциклопедический словарь сообщает, что: 1) предпосылкой появления интеллигенции было разделение труда на умственный и физический; 2) зародившись в античных и средневековых обществах, она получила значительное развитие в индустриальном и постиндустриальном обществах; 3) термин «интеллигенция» введен в России известным писателем П. Д. Боборыкиным, на Западе же более распространен термин «интеллектуалы» [\[2\]](#). «Историко-этимологический словарь латинских заимствований» констатирует, что слово «интеллигенция» было заимствовано из латинского языка через посредство языка польского [\[17\]](#). Латинское слово «интеллигенция» в древности имело значение «знание, разум, здравый смысл, способность толковать сновидения». В XIX веке в Европе слово обрело значение «образованная часть общества». В 1860-х годах в русских газетах и журналах высмеивали поляков, которые мнили себя «интеллигентами» Западного края.

Тимур Тархов в статье «Российская интеллигенция: тени забытых предков» писал, что русская интеллигенция оказалась непохожей на европейскую или китайскую: «кающиеся» дворяне, соединившись с образованными выходцами из мещанства, духовенства, купечества и крестьянства, образовали особое сословие с собственной системой взглядов и ценностей, придерживаться которых было необходимостью настолько, что тот, кто этих взглядов и ценностей не разделял, к интеллигенции не принадлежал, будь это даже аристократ [\[18\]](#).

Энциклопедия русской философии: 1) добавляет, что предложенное П. Д. Боборыкиным слово для названия высшего образованного слоя общества в России, а потом и в Западной Европе, быстро вытеснило понятие «нигилист», известное по произведениям И.

С. Тургенева, и понятие «мыслящий пролетариат», известное по статьям Д. И. Писарева; 2) отмечает, что в русской литературе XIX – XX вв. заметна тенденция к идеализации интеллигенции как решающей силы в духовном развитии человечества, как носительницы истины и нравственного судьи; 3) указывает, что хронологические рамки возникновения русской интеллигенции дискуссионны: 2-я половина XVIII века, «замечательное десятилетие» 40-х годов XIX века и крестьянская реформа 60-х годов XIX века [\[16\]](#).

Перу выдающегося русского литератора, языковеда, историка культуры и психолога Д. Н. Овсянико-Куликовского принадлежит уникальный труд – «История русской интеллигенции» [\[12\]](#). Для ученого интеллигенция – это «образованная и мыслящая часть общества, созидающая и распространяющая общечеловеческія духовныя цѣнности», он указывает, что именно в странах отсталых и запоздалых интеллигенты то и дело задаются недоуменными вопросами «кто виноват?», «что делать?» и что именно в таких странах необходимо описывать историю интеллигенции как историю этих мудреных вопросов, и такое исследование превращается в психологию исканий, томлений мысли, душевных мук идеологов, «лишних людей» и их преемников.

Социальные функции офицера в художественной литературе. Издавна военные люди занимали в обществе совершенно особое почетное и ответственное место. Древнегреческий мыслитель Платон в трактате «Государство» видит безупречного стража проворным и сильным, обладающим по своей природе и стремлением к мудрости, и стремлением познавать, а воспитание стражей он представляет двояким – в первую очередь мусицеским (словесность: мифы Гесиода, Гомера и других поэтов о богах и героях), а затем гимнастическим. Философ говорит, что жилища военных и прочее их имущество должны быть государством устроены, но без обладания ими какой-либо частной собственностью, без лишнего пропитания, а также без золота и серебра. Платон предостерегает: «... чуть только заведется у них собственная земля, дома, деньги, как сейчас же из стражей станут они хозяевами и земледельцами; из союзников остальных граждан делаются враждебными им владыками; ненавидя сами и вызывая к себе ненависть, питая злые умысли и их опасаясь, будут они все время жить в большем страхе перед внутренними врагами, чем перед внешними, а в таком случае и сами они, и все государство устремится к своей скорейшей гибели» [\[14, с. 417\]](#).

Двадцать веков разделяет Платона и Томаса Мора, а говорит лорд-канцлер английского королевства и автор «Утопии» о том же, описывая военное дело утопийцев: «... их уверенность в себе создается осведомленностью в военных науках; ... храбрость их усиливается от правильных воззрений, которые внушены им с детства и образованием, и прекрасным государственным строем. В силу этого они не ценят жизнь настолько дешево, чтобы тратить ее зря, но вместе с тем и не дорожат ею с таким бесстыдством, чтобы жадно и позорно цепляться за нее, когда долг чести внушает сложить ее» [\[10, с. 191\]](#).

Несмотря на то, что оба автора исходят из устройства идеального государства, их представления о воинах-защитниках своего Отечества не слишком далеки от жизни.

Немецкое слово «Offizier», образованное от латинского «officiarius» (должностное лицо) означает лицо командного (начальствующего) состава в вооруженных силах, службах безопасности, милиции, полиции, жандармерии; впервые звание офицера появилось в конце XVI века во Франции, в России – в 30-х годах XVII века [\[11, с. 593\]](#).

Методология описания психологических черт офицера-интеллигента. «Большой психологический словарь» признает: искусство сохраняет человеческий мир целостным, оно постоянно напоминает науке о существовании целостного неосколочного мира; многие психологи обращались к искусству; психология искусства вносит вклад в развитие целостных представлений о человеке, в изучение живой души и сознания человека. [2]. Всеобщее признание получил фундаментальный труд «Психология искусства» Л. С. Выготского – выдающегося отечественного ученого, внесшего значительный вклад в развитие психологической науки XX века.

Стилевой характеристикой художественных произведений, глубоко и подробно изображающих ощущения, мысли, чувства персонажей, то есть их внутренний мир, дающих убедительный и тонкий анализ душевных явлений и поведения героев, именуют психологизм в литературоведении. Именно литературоведческие исследования, считают психологи, являются единственной сферой, где психологизм имеет положительную репутацию и коннотацию – во всех других контекстах он осуждается.

Российский психолингвист, доктор филологических наук, кандидат психологических наук, профессор В. П. Белянин в своей книге «Психологическое литературоведение» [1], перечисляя направления исследования художественного текста (лингвистический анализ, лингвострановедческий анализ, литературоведческий анализ, социологическая трактовка, лингвофеноменологический подход к тексту, работы в русле экспериментальной эстетики, работы в области физиологии сенсорных систем), останавливается на психолингвистике, которой присущ широкий взгляд на речь как на результат речемыслительной деятельности человека, что позволяет рассматривать текст как феномен речевой деятельности человека, как способ отражения действительности в речевом сознании автора с помощью элементов системы языка. Описав психологический и психоаналитический подходы к художественному тексту, В. П. Белянин определяет подход к персонажу, указывая: обращение психолога к типам героев произведений и к художественной литературе как к достаточно достоверному описанию внутренней жизни человека закономерно и оправдано; персонажи художественного текста представляют собой определенные лица, значимые в том или ином отношении для «жизненного пространства» автора. Психиатрический подход к персонажу Белянин называет выражением крайне субъективного взгляда на литературу, ссылаясь на К. Леонарда, который вводит понятие акцентуации характера, выделяя типы акцентуированных личностей (демонстративные, педантические, застревающие, возбудимые, гипертимические, дистимические, аффективно-лабильные, аффективно-экзальтированные, тревожные, эмотивные, экстравертированные, интровертированные) и соотнося с этими типами классификацию персонажей литературных произведений.

Хрестоматийным стал труд известного культуролога и литературоведа А. Б. Есина «Психологизм русской классической литературы» [4]. Основные положения этой работы таковы.

А. Ни одно литературное произведение не может обойтись без какой-то, пусть самой краткой и примитивной, информации о внутреннем мире действующих лиц. Однако о психологизме можно говорить лишь тогда, когда психологическое изображение становится основным способом, с помощью которого познается изображенный характер; когда оно несет значительную содержательную нагрузку, раскрывая особенности тематики, проблематики и пафоса произведения; когда оно велико по объему.

Б. Психологическое изображение в литературе осуществляется в нескольких основных

формах: 1) **прямой форме** (выделил И. В. Страхов: изображение характеров «изнутри», то есть путем художественного познания внутреннего мира действующих лиц, выражаемого при посредстве внутренней речи, образов памяти и воображения); 2) **косвенной форме** (выделил также И. В. Страхов: психологический анализ «извне», выражающийся в психологической интерпретации писателем выразительных особенностей речи, речевого поведения, мимического и других средств внешнего проявления психики); 3) **суммарно-обозначающей форме** – с помощью называния, предельно краткого обозначения тех процессов, которые протекают во внутреннем мире (А. П. Скафтымов писал об этом приеме, сравнивая особенности психологического изображения героев у Стендالя и Л. Толстого).

В. На ранней ступени развития общества психологическое изображение в литературе существует лишь как фиксация внешних проявлений внутреннего мира человека с ограниченным набором простых переживаний; психологизм возникает тогда, когда сформирован высокий уровень развития культуры общества в целом, когда в этой культуре неповторимая человеческая личность осознается как ценность: античный психологизм, активное освоение внутреннего мира человека в литературе эпохи Возрождения; качественные сдвиги в развитии психологизма на рубеже XVIII – XIX веков с литературными направлениями сентиментализма и романтизма; повышение удельного веса психологического изображения в повествовании и точность фиксации психологических процессов и состояний в реалистической литературе XIX века; психологическое изображение психических процессов как всеобъемлющая и единственная стихия повествования в модернистском психологизме.

Стоит признать, что значение сделанного в развитии литературного психологизма русскими писателями XVIII века недостаточно полно оценено А. Б. Есиным.

Таким образом в работе в качестве ведущего принципа исследования применен системный, деятельностный и психолингвистический подходы, а в качестве основных научных методов применялся сравнительный, структурный, функциональный, семантический и лингво-технологический анализ, синтез полученных результатов, аналогия и сравнение, дедукция и концептуализация.

Образы офицеров в русской литературе XVIII века и их психологические черты. В литературном творчестве одного из самых великих сыновей нашей Родины Михаила Васильевича Ломоносова мы встречаемся с образом Петра I, который в одах предстает как идеал просвещенного монарха, а в поэме «Петр Великий» [7, с. 297-329] – как «строитель, плаватель, в полях, в морях герой». Первый русский император изображается в поэме воином-завоевателем, победителем, преобразователем, неутомимым тружеником, воодушевляющим всех своим личным примером – и это на историческом сюжете, с верным следованием действительности в изображении событий. Поиск исторического героя вели уже Кантемир и Феофан Прокопович. Так, видный деятель культуры Петровской эпохи, оратор, поэт и драматург Ф. Прокопович в «Слове похвальном о флоте российском и о победе галерами российскими над кораблями шведскими иулии 27 дня [1720 года] полученной» [15, с. 17-21] возносит прославление Петру I столь высокое и восторженное, что оно еще просто заменяет недавнюю хвалу Богу в религиозных сочинениях и в произведениях литературы: на место Господа светское лицо поставлено пока только механически. У Ломоносова тема Петра получила социальное звучание и художественную выразительность.

Какие качества героя-самодержца отмечает автор?

Усерд к наукам был, миролюбив и щедр,
 Притом и меч простер и на море и в поле.
 Сомнительно, чем он, войной иль миром боле.
 Другие в чести храм рвались чрез ту вступить,
 Но ею он желал Россию просветить.

Усердие, миролюбие, щедрость, воинский дух, прозорливость и твердость дополняются также присутствием веры в свое дело и неиссякаемой энергией творящего человека. Убеждая подданных в том, что русские Колумбы

меж льдами новый путь отворят на восток,
 И наша досягнет в Америку держава»,

Петр сам исполнен готовности к свершениям:

Надежды полный взгляд слова его скончал,
 И бодрый дух к трудам на всем лице сиял.

Понятно, что показ этих психологических качеств носит условный характер, как условно-героична и вся поэма. Но риторичность и патетика, сопряженные в данном произведении с динамичностью картин, придают личностным чертам Петра I основательность и реальность. Ломоносов, прославляя монарха, высоко ценя его вклад в создание монти Российской державы, при описании своего героя делает акцент на психологическом механизме преодоления:

...Он превыше человека
 Понес труды для нас, неслыханны от века,
 С каким усердием, Отечество любя,
 Ужасным подвергал опасностям себя...

Как гениальный исследователь, М. В. Ломоносов подчеркнул роль труда в развитии физических и духовных свойств государя, а также в прорывных для страны делах, которые тот смог совершить; из составляющих элементов структуры материальной и духовной деятельности Петра подчеркнул мотивы и цели.

Михаил Васильевич в течение пяти лет собирая и изучая исторические источники, прежде чем издать 2 песни поэмы, в которых поэт ведет поэтический рассказ о плавании государя по Белому морю, о стрелецких бунтах, а также в 1702 году об осаде Нотебурга и штурме Шлиссельбургской крепости – древней русской крепости, заложенной в XIV веке новгородцами и с 1612 по 1702 год принадлежащей шведам. Штурм описан исторически точно и подробно, в деталях передана заключительная пехотная атака. Предельно точно описана и психология русского воина и русского командира. Когда Петр видит, что шведы наносят русским силам большой урон. Он приказывает временно отступить:

Что всуе добрых мне, – сказал, – сынов губить?
 Голицыну спеша велите отступить».

Примером показал монарх наш, что герои

Не радостию чтут кровопролитны бои;

И славных над врагом прибыточных побед

Покрытый трупами всегда прискорбен след.

Князь Михаил Голицын, который ведет приступ крепости, отвечает, что сейчас основная трудность преодолена, а при отступлении и втором приступе придется потерять людей в два раза больше.

И есть ли государь желает город взять,

Позволил бы нам бой начатый окончать».

С ответом на стену пред всеми поспешает,

Солдатам следовать себе повелевает.

Вот идеал художника: Петр, единый с народом трудом, волей и мыслью, и подполковник Голицын, воюющий с солдатами плечом к плечу и даже впереди. Безусловно, мы имеем здесь дело с идеализацией, но поэт сознательно ставит цель изобразить лучшие качества отца воинов и отца нации. Красной нитью через все литературное и публицистическое творчество Ломоносова проходит созданный им положительный пример Петра I, которому он призывает подражать.

Эпизодический образ предводителя штурма, полковника, высказавшего противоположную государевой точку зрения, также заслуживает внимания. Голицын вместе с солдатами лезет на стены крепости, но сверху на него падает бревно; командир упал, смертельно поврежденный, но он не побежден:

Еще старается дать к твердости приказ,

Еще пресеченный болезнью нудит глас...

Солдаты, еще сильнее и мужественнее воюя, одерживают победу и берут крепость. Ломоносовский подполковник призывает солдат прославить Отечество и монарха, а вот реальный князь Михаил Голицын, когда ординарец Петра доставил ему приказ об отступлении, ответил словами, которые стали легендарными: «Государю скажи, что армия наша теперь не в его, а в Божьей воле!» и продолжил штурм.

Как классицист, ориентированный в высоких литературных жанрах изображать героями мифологических и античных персонажей, а также крупных исторических фигур, М. В. Ломоносов еще не упоминает в своей поэме тех «низовых» командиров, заслуга которых не менее велика, чем у командиров большого ранга. Это сделает русская литература XIX века – покажет таких, как поручик бомбардирской роты Преображенского полка Александр Меншиков, который собрал и переправил с противоположного берега Невы отряд на помощь штурмующим – именно этот бросок, которого шведы не ожидали, заставил их рассредоточить свои силы, что ослабило неприятеля и в итоге привело шведов к поражению.

Петр, захватив город и крепость, отпускает шведов домой, снабдив кораблями. Поэт объясняет, почему государь предпринимает «почтительный возврат»:

Обычай воины из древних лет храня,

Чтоб храбрых почитать по сдаче сопостат:

Признаки мужества в руках их оставляют

И славу тем своей победы уважают.

Автор поэмы своими образами свидетельствует, что воинское дело держится не только на умножающемся век от века мастерстве ведения боя, но и на традициях, обычаях, в том числе уважения к противнику – тем более, поверженному.

Описывает М. В. Ломоносов и горечь утраты бойцов, горечь потерь, показав это как чувство самого государя:

... к городским стенам приближаясь, вздыхает,

Смотря на разные повержения тел,

Кому как умереть предписан был предел;

Прощается у них печальными устами:

«О други верные, я вашими кровями

И общих и своих преодолел врагов;

Небесных радуйтесь сподобившихся венцов.

Примером с высоты другим по вас сияйте

И мужество в сердца полкам моим вливайте».

Рыдание конец был жалкой речи сей,

И манием дал знак к сокрытию костей.

Взятие крепости Орешек фактически открыло Российскому государству потерянный путь к Балтийскому морю, но огромное значение этой победы не снимает горького понимания той цены, которой эта победа была оплачена. И в этом психологическая черта воинов – помнить и ценить павших.

Сам же художник, прославляя победы оружия, негодует на войны и раздоры:

О смертные, на что вы смертию спешите?

Что прежде времени вы друг друга губите?

Или ко гробу нет кроме войны путей?

Везде нас тянет рок насилиством злых когтей!

Исследованиями литературного творчества М. В. Ломоносова занимались: Г. Гуковский, А. Западов, А. Морозов (автор серии книг о жизни и творчестве Ломоносова), П. Берков, В. Федоров, Г. Моисеева, по-разному определявшие влияние идей классицизма, барокко и риторической рациональности на его произведения. Масштабный образ царя-реформатора в одах и в поэме М. В. Ломоносова оказал влияние на изображение Петра в последующей русской литературе, в частности, в творчестве Пушкина. Самого Ломоносова В. Г. Белинский называл «Петром Великим русской литературы».

Денис Иванович Фонвизин, давший в своем творчестве первые образцы национальной русской драматургии, создал в комедии «Бригадир» [19, с. 3-63] образ бывшего кавалериста, старого служаки-дворянина в отставке. Хотя Игнатий Андреевич имеет высокое военное звание (выше полковника и ниже генерала, звание существовало в русской армии в XVIII веке), это глубоко невежественный человек, не знающий грамоты и считающий ее ненужной, но советующий читать «Артикул», «Военный Устав» и «Межевую инструкцию», вымешавший на жене «вину всякого рядового». Сын бригадира Иван презирает свою страну, все русское и, воспитанный французским кучером, бредит одной Францией. Игнатий Андреевич сожалеет, что разрешил супруге избаловать сына, что не отправил его в полк (уже действует Указ о вольности дворянства, освобождающий дворян от обязательной гражданской и военной службы):

... не говоривал ли я тебе: жена! не балуй ребенка; запишем его

в полк; пусть он, служа в полку, ума набирается, как то и я

делывал; а ты всегда изволила болтать: ах! батюшка! нет, мой

батюшка! что ты с младенцем делать хочешь? не умори его, свет

мой! – Вот, мать моя! вот он здравствует. Вот за минуту

применил меня к кобелю: не изволишь ли и ты послушать? [19, с. 33].

Бригадир испытывает глубокое чувство сожаления, то есть предается болезненному эмоциональному переживанию, которое вызвано горечью из-за упущенного времени. Баланс мыслительного процесса нарушается, внимание концентрируется на конкретной теме – теме антивоспитания сына Ивана. Идет оценка жизни и поиск виновного. Комизм данной трагической ситуации в том, что, постоянно третируя жену своей силой и строгостью, бригадир, оказывается, в таком важном семейном деле, как воспитание ребенка, выглядит покорным исполнителем воли слабой женщины. Уровень интенсивности сожаления драматург передает, вкладывая в уста героя понимание того, что ситуацию можно было повернуть совсем в другую сторону, при которой Иван вырос бы достойным человеком.

Д. И. Фонвизин считает воспитание средством для излечения всех социальных недугов, а воспитание истинных дворян – умных, образованных, любящих Отечество и уважающих родную культуру, людей долга и высокой морали – полагает первостепенной общественной задачей.

Комедию «Бригадир» толковали Г. П. Макогоненко, А. Западов, Л. И. Кулакова, К. В. Пигарев, В. Н. Всеялодский-Гернгресс, В. И. Глухов, Ю. П. Стенник. Несмотря на недостатки этой классицистической комедии, исследователи подчеркивают постановку в ней злободневных вопросов модного воспитания и общественной роли дворянства. Бригадира Фонвизина считают литературным предком грибоедовского Скалозуба.

Является ли бригадир примером подражания для сына? Нет, отец сам порочен, ибо единственной целью его службы была корысть, а в отставке опыт службы используется им только для чванства перед женой, советницей и тем же сыном. Г. П. Макогоненко в своей книге «Денис Фонвизин. Творческий путь» указывает, что писатель, в русле идей передовой литературы XVIII века, боровшейся с проповедью сословных и кастовых преимуществ, феодальных привилегий, которые оправдывались «благородством происхождения», в «Бригадире» вывел на сцену не отдельного «недостойного» из

дворянского корпуса, как это делал Сумароков в своих памфлетных комедиях, а рядовых, типических представителей российского дворянства – тех рабовладельцев, которые были поражены корыстолюбием, жестокостью, ханжеством, невежеством и развращенностью [\[8, с. 108-109\]](#). Г. П. Макогоненко приводит слова П. Вяземского: «Влияние, произведенное комедией Фонвизина, можно определить одним указанием: от нее звание бригадира обратилось в смешное нарицание».

В комедии «Недоросль», являющейся самым значительным произведением Фонвизина, рассказывается о семье Простаковых, в которой растет недоросль Митрофан – дворянский отпрыск, записанный на службу, но еще не достигший совершеннолетия. После петровских времен дворянину без образования поступить на службу было невозможно, и поэтому Митрофана обучают – но недоучки, а то и вовсе кучера.

Офицер в комедии – Милон. Художественная обрисовка этого персонажа намного бледнее, чем изображение отрицательных героев. Но это образ благонравного молодого человека, который почитает «добродетель, украшенную рассудком просвещенным». А. А. Кайев в учебнике «Русская литература» пишет о героях комедии «Недоросль» Милоне и Софье, что «это идеализированные представители той "новой природы" людей, которую, хотя и не особенно успешно, но действительно пытались создавать по идеям Локка и Руссо в некоторых педагогических заведениях (например, Бецкого) и в условиях домашнего воспитания» [\[6, с. 531\]](#).

Милон со шпагой в руках вырывает из рук прислуки Простаковых любимую им Софью, которую насиливо хотят обвенчать с Митрофаном. Офицер отважен, о мере этого качества он очень емко рассуждает: 1) храбрость – в сердце, для офицера это – его честь; 2) неустрашимость – в душе, а не в сердце; «в нашем военном ремесле храбр, должен быть воин, неустрашим начальник»; неустрашимость военачальника – «... не в том, чтобы презирать жизнь свою... Он умеет ею жертвовать»;

3) «храбрость сердца доказывается в час сражения, а
неустрашимость души – во всех испытаниях, во всех положениях
жизни. И какая разница между бесстрашием солдата, который
на приступе отваживает жизнь свою... и между
неустрашимостью человека государственного, который говорит
правду государю, отваживаясь его прогневать! Судья, который,
не убоялся ни мщения, ни угроз сильного, отдал справедливость
беспомощному, в моих глазах герой...» [\[19, с. 125\]](#).

Советский литературовед, правнук и биограф Ф. И. Тютчева К. В. Пигарев выделяет речевые особенности образов фонвизинских комедий: язык персонажей «Бригадира» служит для их социально-бытовой характеристики (речевая индивидуализация бригадира находит выражение в его военном лексиконе), а язык «Недоросля» одновременно отвечает задачам психологической характеристики [\[13, с. 131\]](#). Так, Милон оценивает общественные процессы на основе своей профессиональной сферы – военной, на основе строгого выполнения присяги и самых высоких представлений о воинском, дворянском и мужском долге.

Комедию «Недоросль» в XIX и XX веках изучали В. О. Ключевский, П. Н. Берков, Л. В. Пумпянский, К. В. Пигарев, Г. П. Макогоненко. В веке XXI Т. В. Зверева предлагает вывести фонвизинскую пьесу за пределы идеологического прочтения и обратиться к сфере универсальных смыслов. Исследователь определяет Стародума, Правдина и Милона как героев-идей, «бессмертие» которых обеспечивается их непринадлежностью к жизни, ино-бытийностью, и заключает: устремленность к высшему миру вечных идей и отказ от земного существования – характерная черта всей русской литературы, а главный ее герой – лишний человек, не способный различать Близкого, обреченный на дальнее зрение; в «Недоросле» запечатлено недоверие к окружающему миру вещей, которое в дальнейшем будет характеризовать российскую словесность в целом [\[6, с. 41-44\]](#).

Последовательное изучение и комплексное изучение названного выше произведения, а также выделенных в нем психологических черт офицера-интеллигента завершает первую часть статьи.

Вывод. Таким образом, художественная литература выступает источником и отражением качеств интеллигентности для различных слоев интеллигенции, в том числе и офицеров. Художественные произведения аккумулируя психологические свойства, характерные для офицера ответственность, честность, справедливость, добросовестность, порядочность, сострадание, интеллектуальность. Особенность формирования слоя русских образованных и мыслящих людей начинается со второй половины XVIII века. В этот период собирались духовные силы, породившие то культурное богатство русского искусства XIX века, которое поражает весь мир своим величием, мощью и глубиной. М. В. Ломоносов, Н. И. Новиков, Д. И. Фонвизин, Г. Р. Державин, А. Н. Радищев, И. А. Крылов и Н. М. Карамзин создавали те идеалы, которые были развиты в XIX столетии, названном золотым веком отечественной культуры и в которых были сосредоточены ценности и смыслы российской интеллигенции. Проведенное исследование открывает перспективы для дальнейшего анализа психологических черт венной интеллигенции, что будет произведено в части II данной статьи.

Библиография

1. Белянин, В. П. Психологическое литературоведение. «Интермедиатор», 2006. 186 с.
2. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт, 2000. 1434 с.
3. Гаспаров, М. Л. Интеллектуалы, интеллигенты, интеллигентность // Русская интеллигенция: История и судьба / Рос. акад. наук. Науч. совет по истории мировой культуры; [Редкол.: Д. С. Лихачев (предс., отв. ред.)]. М.: Наука, 1999. 422 с. С. 5-14.
4. Есин, А. Б. Психологизм русской классической литературы. Учебное пособие. М.: Флинта, 2017. 176 с.
5. Зверева, Т. В. Мысль о бессмертии в комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль» // Филологический класс, № 1(15), 2006. С. 41-44.
6. Кайев, А. А. Русская литература. М.: Госуд. учебно-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1958. 628 с.
7. Ломоносов, М. В. Избранные произведения / Библиотека поэта. Большая серия. Москва – Ленинград: Советский писатель, 1965. 580 с.
8. Макогоненко, Г. П. Денис Фонвизин. Творческий путь. М., Л.: Госуд. изд-во худож. лит., 1961. 444 с.

9. Макогоненко, Г. П. Русская проза XVIII века / Русская проза XVIII века. Том первый. М., Л.: Госуд. изд-во худож. лит., 1950. С. III – X.
10. Мор, Т. Утопия / Под общ. ред. академика В. П. Волгина. М.: Издательство Академии наук СССР, MCMLIII (1953). 296 с.
11. Новейший словарь иностранных слов и выражений. Минск: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. 976 с.
12. Овсянико-Куликовский, Д. Н. Собраніе сочиненій. Томъ VII. Исторія русской интеллигенції. Часть первая. С.-Петербургъ: Издание / И. Л. Овсянико-Куликовской, 1914. 320 с.
13. Пигарев, К. В. Фонвизин, Д. И. / Русские писатели. Биобиблиографический словарь. Справочник для учителя. Редколлегия: Д. С. Лихачев, С. И. Машинский, С. М. Петров, А. И. Ревякин (Составители А. П. Спасибенко и Н. М. Гайденков). М.: Просвещение, 1971. С. 129–133.
14. Платон. Сочинения. В 3-х т. Пер. с древнегреч. Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. Т. 3. Ч. 1. Ред. В. Ф. Асмус. М.: Мысль, 1971. 687 с.
15. Русская проза XVIII века. Том первый. М., Л.: Госуд. изд-во худож. лит., 1950. 631 с.
16. Русская философия: энциклопедия / [науч.-ред. П. П. Апрышко, П. Поляков]; под общ. ред. М. А. Маслина. М.: Алгоритм, 2007. 734 с.
17. Тамерьян, Т. Ю. Историко-этимологический словарь латинских заимствований: Учебное пособие / Под ред. докт. филол. наук, проф. Т. А. Гуриева; Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2009. 152 с.
18. Тархов, Т. Российская интеллигенция: тени забытых предков // Наука и жизнь, 2011, № 9, С. 36–43.
19. Фонвизин, Д. И. Комедии «Бригадир», «Недоросль», «Всеобщая придворная грамматика». Ленинград: Госуд. изд-во детской литературы М-ва просвещения РСФСР, 1956. 168 с.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Рецензия на статью

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ ОФИЦЕРА В РУССХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII ВЕКА. Статья I

Предмет исследования заявлен автором как «психологические черты обозначенных художественных изображений военного интеллигента». При этом в рамках представленной работы непонятно, в каком проблемном поле лежит предмет исследования. С одной стороны, автор заявляет о необходимости изменения системы ценностей как задачи профессионального военного образования с другой стороны, поясняет важность использования художественной литературы для формирования и развития интеллигентности будущих офицеров.

Методология исследования построена на традиционных методах научного исследования. В первой части применены методы анализа, систематизации и обобщения литературных данных, используется обзор 19 литературных источников. Автор структурирует описание работы по 6 пунктам.

Эмпирическая часть в исследовании отсутствует. Хотя напрашивается метод семантического анализа, ассоциативные ряды и пр.

Математические методы в исследовании отсутствуют.

Актуальность представленной статьи вызывает сомнения. Непонятно – какую проблему решает автор?

Объект исследования – это образы офицеров в русской литературе XVIII века, являющиеся художественными предшественниками образов военных интеллигентов в русской литературе XIX века. А как данный объект и выводы по нему могут быть применены для решения прикладных вопросов, остается за бортом исследования.

Научная новизна – в исследовании она не прослеживается. Представленная работа выглядит как подборка определений «психологические черты литературных героев», «художественная литература», «образ офицера» и пр.

Стиль, структура, содержание

Статья не структурирована с точки зрения стандартов научных статей – вводная, основная и заключительная части.

В начале статьи обосновывает выбор темы. Показано разнообразие материалов и информации по заявленной теме.

Эмпирическая часть исследования представлена недостаточно системно. Она содержит описание определений и подходов. А выводов и обобщений по ним нет.

Результаты исследования не представлены. Материал обрывается без выводов по проделанной работе.

Стиль изложения материала соответствует требованиям научности, но при этом он требует структурирования и выводов по полученным данным.

Библиография

Насчитывает 19 источников различного содержания. Среди литературных источников представлены монографии, статьи, классические издания. В рамках заявленной темы рекомендуется включить в список литературы источники, которые рассматривают схожую тему, а также раскрывают вопросы применения художественной литературы для формирования образа русского офицера в рамках военного профессионального образования. К таким можно отнести сборники материалов конференций, материалы периодических изданий и пр.

Апелляция к оппонентам – статья может быть рекомендована к публикации после внесения изменений. Она является весьма интересным, содержательным материалом, но в ней нет подтвержденной авторской позиции и выводов. Также вызывает вопросы практическая ценность представленного материала.

Выводы, интерес читательской аудитории – статья может в перспективе (после корректировки по замечаниям в тексте рецензии) вызвать интерес читательской аудитории – филологов, педагогов, психологов.

Результаты процедуры повторного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Представленная рукопись посвящена проблемам интеллигентности как ключевого качества офицера. Предметом исследования выступают психологические черты художественных изображений военного интеллигента в художественной литературе второй половины XVIII века.

Актуальность исследования несомненна с учётом значимости воспитания в процессе развития любого человека и в особенности офицера как профессионала, выполняющего

одну из самых социально-значимых функций.

Рукопись является исключительно теоретической, а её методология носит практически полностью описательный характер. Фактически содержательная часть рукописи представляет собой обзор русской литературы 18 века, а также её критики.

Заслуживает внимание очень подробный анализ трактовок интеллигентности в словарях и других источниках.

Представленный текст при безусловно высоком качестве описательной и стилистической проработки носит в гораздо большей мере художественно-просветительский нежели научно-аналитический характер, по крайней мере исходя из того, как научный анализ традиционно понимается в психолого-педагогической науке и публицистике.

Психолого-педагогические публикации носят в большинстве своём практический характер. Теоретические работы тоже, безусловно, имеют место в частности в историческом разрезе, но они должны перекидывать содержательный «мостик» к современным проблемам и к конкретным способам их решения в нынешней науке и практике. В действительности широко известно, что историческое знание необходимо человечеству не просто для фиксации прошлого, но и для лучшего понимания и осознания настоящего.

В представленном тексте в принципе отсутствует информация, как накопленный потенциал литературы 18 века возможно использовать в педагогическом процессе сегодня с учетом несомненной текущей актуальности проблематики, о которой автор справедливо упомянул в начале работы.

Объект исследования сформулирован полностью в соответствии с филологическими, но не педагогическими канонами и является литературоведческим по сути.

Несмотря на то, что в названии и в предмете исследования заявлены психологические черты, эти черты не систематизируются именно в научно-психологическом понимании, а представляются описательно исключительно в литературоведческом контексте.

В тексте автор оперирует психолого-педагогическими понятиями (нравственность, воспитание, личность и пр.) лишь в самом широком социальном смысле, в то время как педагогический анализ с точки зрения методов, форм, средств и пр. полностью отсутствует. Тем более отсутствует психологическая научная методология, подразумевающая эксперимент или его элементы. В данном случае имеется в виду работа с современными курсантами военных учебных заведений по развитию соответствующих качеств средствами художественной литературы.

В целом филологическая и литературоведческая терминология явно превалирует над психолого-педагогической. Стилистика текста также напоминает публицистическую или художественную. Такие формулировки как «одного из самых великих сыновей нашей Родины», «неутомимый труженик», «гениальный исследователь», «прорывные дела» и ряд других являются эмоциональными и нехарактерными для научного анализа.

Библиография источников полностью соответствует содержанию работы.

Со структурной точки зрения следует указать на следующие недочёты.

1) Чрезмерно затянутой является часть, где представлена трактовка ключевых понятий. Как правило, в этой части следует указывать только определение, источник и содержательное соотношение разных определений друг с другом, все остальные рассуждения следует перенести в основную часть.

2) В тексте полностью отсутствуют выводы. Фактически текст «внезапно» обрывается, и говорится о том, что продолжение следует во второй части. Структурирование текста большой статьи по частям с отдельной их публикацией не освобождает автора от формулировки выводов и заключений. В данном случае нужно представить выводы и заключение по первой части и обозначить содержательный переход между частями с указанием того, как именно проблемы, обрисованные в первой, будут решаться во

второй, и как в целом по содержательной задумке взаимосвязаны эти части.

Возможно, данную рукопись следует перенаправить в исторический и (или) филологический журналы издательства, представляющие более теоретические по сути направления с соответствующим образом обусловленной методологией и подходом к написанию текстов. По субъективному мнению рецензента в журналы по этим направлениям рукопись может вписаться органично.

Вывод: представленная рукопись содержательно лишь относительно соответствует, а методологически полностью не соответствует требованиям, предъявляемым к текстам в рамках педагогических и психологических наук, и не может быть опубликована в журнале по соответствующим направлениям.

Результаты процедуры окончательного рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Рецензия

на статью «Психологические черты интеллигентности офицера в русской художественной литературе второй половины XVIII века (Часть I)»

Актуальность темы исследования и ее соответствие специализации журнала «Педагогика и просвещение» не вызывает сомнение в связи с современными тенденциями социального развития, которые определяют морально-нравственные приоритеты профессиональной деятельности современного офицера.

Предметом исследования являются психологические образы офицеров в русской литературе XVIII века.

В качестве проблемного поля исследования представлен анализ таких категорий как «интеллигентность», «интеллигенция», «интеллигент», «интеллектуал». Выявлены и подробно проанализированы структурные элементы понятия «интеллигентность». Интерес представляет анализ эволюции понятия «интеллигенция» - начиная от «службы ума», к «службе совести», а затем переход к «службе воспитанности».

Методология рецензируемой работы построена на основе интеграции системного, деятельностиного и психолингвистического подходов. В статье применены такие методы исследования как сравнительный, структурный, функциональный, семантический и лингво-технологический анализ, синтез полученных результатов, аналогия и сравнение, дедукция и концептуализация.

В статье достаточно детально реализованы систематизация и обобщение литературных данных, связанных с профессиональной этикой и деонтологией офицера на основе сравнительно-сопоставительного обзора 19 литературных источников.

Выявление психологического образа офицеров осуществлено на основе концептуальной аналогии и сравнения произведений таких великих авторов как М. В. Ломоносов, Н. И. Новиков, Д. И. Фонвизин, Г. Р. Державин, А. Н. Радищев, И. А. Крылов и Н. М. Карамзин и др.

Статья обладает научной новизной, связанной с сопоставительным анализом морально-нравственных основ рассматриваемой профессии военного - офицера:

- в качестве средства воспитания и развития личности профессионального военного рассматривается художественная литература;
- проанализированы формы психологического изображения образов в художественной литературе (прямая, косвенная и суммарно-обозначающая);
- подробно представлены образы офицеров в русской литературе XVIII века и их психологические черты (образ Петра I, Князь Михаил Голицын и др.);

- на основе сравнительного анализа и синтеза полученных результатов выявлены психологические свойства, характерные для офицера (ответственность, честность, справедливость, добросовестность, порядочность, сострадание, интеллектуальность).

Структура статьи соответствует требованиям к научным публикациям.

Содержание статьи, в котором представлен анализ и обобщение социальных функций профессионального военного – офицера в художественной литературе, в целом соответствует ее названию.

Стиль изложения материала соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям.

Библиография соответствует содержанию статьи и представлена 19 литературными источниками (1950 – 2006гг).

Результаты исследования обосновывают значимость анализа и обобщения художественной литературы, которая выступает источником и отражением качеств интеллигентности для различных профессиональных слоев, в том числе и офицеров.

Статья вызывает читательский интерес и может быть рекомендована к публикации.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

У С. — Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов художественно-педагогического вуза в Китае и России: сравнительный анализ // Педагогика и просвещение. — 2023. — № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43768 EDN: YXPJEX URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43768

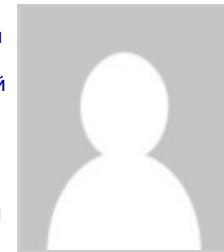
Педагогические условия формирования творческой самостоятельности студентов художественно-педагогического вуза в Китае и России: сравнительный анализ

УСы

аспирант, кафедра искусствоведения и педагогики искусства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. Мойки, 48, к. 6, каб. 51

✉ wusi_23@rambler.ru



[Статья из рубрики "Личность и личностный рост"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43768

EDN:

YXPJEX

Дата направления статьи в редакцию:

11-08-2023

Аннотация: Творческая самостоятельность студентов художественно-педагогических вузов является одним из важнейших условий успешного обучения и дальнейшего трудоустройства в современном высшем образовании Российской Федерации и Китайской Народной Республики. Целью настоящей публикации является выявление тех организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий в современных российских и китайских художественно-педагогических вузах, которые активизируют творческую самостоятельность обучающихся. В России они в большей степени ориентированы на то, чтобы стимулировать способность студентов выполнять независимо от преподавателей учебные действия. В Китае главная установка делается на независимость в творческих поисках студентов. Анализ показывает, что формирование творческой самостоятельности в учебном процессе в педагогических вузах России и Китая в условиях личностно-ориентированного обучения позволяет студентам совершенствовать как изобразительные способности, так и навыки будущего педагога-художника через комплексы творческих заданий или проектов и участие в

выставочных проектах. Составление учебных программ с акцентом на самостоятельную работу обучающихся является приоритетным направлением развития в таких учебных заведениях, которое ориентировано на творческие и исследовательские действия обучающихся, но в рамках определенных учебных задач. Последние не ограничивают свободу студентов, а, напротив, являются теми «сложностями», которые провоцирует самостоятельность в пластическом и содержательном решении в творческих работах.

Ключевые слова:

самостоятельность студентов, художественно-педагогическое образование, творческие задания, Китай, Россия, педагогика искусства, творческая самостоятельность, творческий потенциал, русско-китайские связи, современный образовательный процесс

В настоящее время российская и китайская системы образования в сфере подготовки художественно-педагогических кадров переживают изменения. В Китае, как и в России, это происходит в связи с необходимостью перехода от узкоспециализированной к широкопрофильной подготовке [\[1, с. 139\]](#). В результате в системах обучения будущих педагогов-художников происходят трансформации, которые отражаются в задачах, методах, формах работы. Акцент делается на личностно-ориентированном учебном процессе, который позволяет студентам выбирать оптимальные для себя образовательные маршруты на пути к профессиональному становлению. Творческая самостоятельность важна для будущих педагогов-художников, потому что при ее стимуляции репродуктивная деятельность превращается в продуктивную, направленную на создание оригинальных проектов, причем в условиях учебного процесса в рамках поставленных художественно-творческих и учебно-методических задач. Она реализуется в рамках целей и задач образовательного процесса, формируя те навыки и знания, которые будут необходимы обучающимся в будущем. Подобное повышает перспективы выпускника в поиске работы и адаптации к ней.

Содержание образования обогащается новыми формами взаимодействия преподавательского состава с обучающимися на уровне самостоятельной работы. Последней уделяется все больше учебного времени и, как следствие, внимания со стороны теоретиков и практиков художественно-педагогического образования. В данной среде актуализируются поиски методов и средств ее формирования в условиях педагогических вузов. Такие российские исследователи, как Е.А. Гнатышина, А.С. Брятов, В.Н. Михелькевич, В.М. Мякишев, Р.И. Платонов и некоторые другие, занимаются изучением роли творческой самостоятельности в контексте современного образовательного процесса. В теории и практике интерес к развитию независимой творческой стороны личности и самостоятельности в художественном и художественно-педагогическом образовании также высок, о чем свидетельствуют публикации последних лет Н. В. Зинченко, О. Б. Акимова, С. Д. Томилова и др. Данные авторы преимущественно анализируют различные организации работы в профильных учебных заведениях. В Китае данный вопрос в фокусе внимания Чжень Чжаоминя, Ким Ли Хена, Ву Цзунминши, Сяо Чжэня, Тан Фэнвэя. Названные ученые ищут возможности применения творческого мышления студентов в условиях существующих образовательных программ. В научном поиске обеих стран одинаково отмечается, что аудиторных часов для совершенствования навыков самостоятельной художественно-творческой работы в учебной деятельности студентов явно не хватает. В этой ситуации важно найти такие условия обучения, которые бы предполагали активную позицию

обучающихся. В то же время творческая самостоятельность в России понимается иначе, чем в Китае. В российском научно-педагогическом сообществе она — это «умение студента выполнять независимо от преподавателя определенные виды учебных действий» [2, с. 111]. В Китае трактовка иная, так как данное явление связывается с формированием творческой личности, включая такие качества, как высокие идеалы и профессионализм, независимость творческих проявлений и суждений, твердость воли и старательность в воплощении замысла [3].

Цель настоящей публикации заключается в определении тех условий, которые реализуются в художественно-педагогических вузах современной России и Китая и способствуют формированию творческой самостоятельности обучающихся. Под такими условиями здесь понимается «составная часть педагогической системы», которая «отражает возможности среды, влияющие на личностные и процессные аспекты системы, способствуя ее успешному функционированию» [4, с. 9]. Речь идет о комплексе организационно-педагогических, психолого-педагогических и дидактических условий.

В российском художественно-педагогическом образовании одним из способов активизации творческой самостоятельности обучающихся является разработка систем учебно-творческих заданий и упражнений, которые осуществляются индивидуально и в группе. Они предполагают творческую интерпретацию образов, созданных профессиональными авторами, создание композиций по памяти и представлению. Здесь важно то, что обучающиеся, видя то, как и в какой степени им предоставляется свобода в реализации своих замыслов преподавателями, впоследствии могут транслировать данное понимание в своей художественно-педагогической деятельности, то есть тогда, когда они будут преподавать своим ученикам.

В основе программ художественно-педагогических вузов России лежит идея последовательного перехода от работы с натурой к созданию творческих композиций. В Российском педагогическом университете им. А. И. Герцена преподаватели А. И. Мажуга и К. О. Почтенная в рамках преподавания печатной графики предлагают обучающимся задания, в которых ограничение действует только на сюжетную составляющую. Так, авторы методики отмечают, что, «когда же мы [преподаватели] стали их [студентов] ограничивать в сюжете, эта несвобода становилась стимулом для поиска свободы творческой, поиска структурных, тональных, фактурных и т.п. средств выражения своего личного видения конкретной натуры и через это — мира в целом» [5, с. 158]. Преподаватели вуза считают, что внесение тех или иных «сложностей» обязательно, поскольку дает возможность действовать в условиях определенной художественной задачи, а поиски ее решения — это уже прерогатива самих студентов. Поскольку любая творческая работа предполагает взаимодействие с натурой, то последняя также в определенной степени ограничивает будущих педагогов-художников. Однако при ее воплощении они сами решают, какой стиль выбрать, какие приемы и средства применить, какая композиция будет идеальна. Тем самым творческая самостоятельность активизируется уже в рамках аудиторной учебной деятельности, хотя может выходить за ее пределы в виде заданий для самостоятельной художественно-творческой работы. Роль преподавателя в таких условиях сводится к тому, чтобы поставить рамки, следить за творческим процессом и корректировать его в соответствии с художественно-эстетическими требованиями [6, с. 822].

В Московском педагогическом государственном университете при подготовке педагогов-художников в приоритет ставится формирование художественно-творческой потребности, направленной на самостоятельное создание произведения изобразительного искусства

или же предметов дизайн-проектирования [\[7, с. 5\]](#). В вузе создаются такие условия работы, которые позволяют активизировать интерес студентов за счет создания самостоятельных и оригинальных, отвечающих поставленным задачам учебного процесса, работ. Преподаватели стремятся максимально систематизировать выполнение заданий и процесс предоставления обучающимся необходимых для их реализации знаний и умений. Важным аспектом является и разнообразие упражнений, которые идут от простого к сложному. Обучающиеся осваивают их постепенно, расширяя свой творческий диапазон, но при этом сохраняя высокую мотивацию. Например, система таких заданий по композиции в живописи в вузе направлена на изучение различных способов построения в соответствии со стилистическими особенностями. Так, учащимся ставится задача создать произведение в духе реализма или супрематизма, учитывая те композиционные принципы, которыми пользовались их представители. При этом найти, выделить, охарактеризовать и применить в своей художественно-творческой работе их они должны самостоятельно. Каждое подобное задание имеет установку и логически продолжает предыдущее, усложняя его. Тем самым многообразие и систематизация в реализации творческих заданий являются важнейшими принципами и условиями организации учебного процесса в рассматриваемом учреждении.

Учебно-творческие задания в обоих российских педагогических вузах выстраиваются таким образом, чтобы развить у студентов способность к художественному мышлению, воображению и умение видеть в любом натурном материале черты будущей самостоятельной художественно-творческой работы. При этом в них обязательно присутствует то, что помогает обучающимся еще и понять механизм педагогического воздействия. В итоге курсы занятий и соответствующих им заданий выстраиваются так, чтобы привести студентов к пониманию художественного строя тех произведений, которые будут оцениваться в конце семестра или курса, всего хода обучения. Условия, создаваемые в вузах, учитывают уровень студентов, как в отношении имеющихся способностей, так и в плане развитости чувства ответственности. И здесь важная роль возложена на преподавателей, которым перед началом любого учебного действия должны четко понимать потенциал своих воспитанников и группы в целом, проводить пропедевтическую работу в аудиторные часы и консультирование тогда, когда обучающиеся выполняют задания самостоятельно.

Вопрос стимуляции творческой самостоятельности в китайских художественно-педагогических вузах является злободневным. Дело в том, что студенты чрезвычайно зависимы от мнения преподавателей, что связано с национальными традициями и менталитетом. При этом они проявляют независимость и креативность в тех случаях, когда необходимо изложить мысли и замыслы, то есть при демонстрации когнитивных возможностей [\[8, с. 27\]](#). Однако позиция педагога остается очень сильной, что препятствует развитию необходимых и для художника, и педагога-художника качеств. Основа обучения — «имитация» и «полное сходство» с работой педагога для совершенствования технических навыков. Как следствие, студенты пассивны и не понимают, как складывается оригинальный художественный образ, что такое творчество. Выходом становится такая организация учебного процесса, которая предполагает внедрение творческих исследовательских проектов и соответствующих им рейтингов, кредитов. Участие в таких проектах открывает студентам больше возможностей для реализации потенциала. Например, для таких вузов, как Пекинский, Восточно-китайский и Шаньдунский педагогические университеты, которые считаются крупнейшими учреждениями, занимающимися подготовкой педагогов-художников, уже на базовом этапе обучения в бакалавриате в рамках исследовательской работы поощряется новаторство и оригинальность идей будущих специалистов.

Преподавательский состав в указанных вузах выстраивает такую учебную программу, которая предполагает наличие «свободной среды», аккумулирующей в себе все возможные условия реализации указанных исследовательских проектов. Студентам предоставляются мастерские, библиотеки, выставочные пространства и иные среды, инструментарий, необходимые для их выполнения. Однако есть и ограничения, те самые «сложности», которые ставят перед своими обучающимися и российские коллеги. Например, зачастую главной установкой проекта такого рода становятся поиски инновационного оригинального прочтения традиций, как китайских, так и западных. Здесь сказывается стремление китайцев сформировать свою национальную художественную школу, найти «китайский стиль». Важным условием является верbalная и письменная проработка всего хода исследования, ведущего к замыслу будущей художественно-творческой работы. На этом этапе преподаватели дают возможность воспитанникам проявить себя, а затем осуществить идею в практической и самостоятельной деятельности, исходя, конечно же, из художественной и учебной задачи. В практике также востребовано создание произведений на основе выстраивания четкого ассоциативного ряда, постоянного взаимодействия с преподавателем; применяется метод индукции, ситуативный подход, иммерсивное обучение и ролевые игры [\[9, с. 28\]](#). Все это нужно, чтобы «подтолкнуть» студента к принятию самостоятельных творческих решений.

Отчетные и учебные выставки в стенах художественно-педагогических вузов, что в России, что в Китае, — часть учебного процесса. Более того, преподаватель Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена А. К. Векслер считает, что «стимулом для активной самостоятельной творческой деятельности студентов является перспектива выставочной деятельности, особенно в музейном пространстве» [\[10, с. 173\]](#). Создаваемые для них учебные, дипломные и творческие работы студентов в обязательном порядке предполагают элемент творчества, следовательно, и самостоятельности. С этой целью в вузе, например, проводится серия выставок под названием «Учитель и ученики», реализуется сотрудничество с выставочными площадками и музеями, что повышает градус ответственности в молодых участниках. В этом ключе интересен опыт Московского педагогического государственного университета, на базе которого действует «Центр современного искусства КГФ» (Корпус гуманитарных факультетов). Студенты выступают и как организаторы, и как непосредственные участники событий в жизни Центра. Так, ежегодно в университете проводится конкурс проектов по методике преподавания изобразительного искусства и Международный онлайн-конкурс студенческих проектов по методике преподавания изобразительного искусства «Изобразительное искусство. Учитель. Школа», который предполагает решение некоторых задач посредством творческого проекта. Лучшие из них демонстрируются на экспозиции Центра.

Практически все художественно-педагогические вузы Китая обладают специальными платформами, где проводятся выставки, аукционы, ярмарки, биеннале и т.д. Будущие педагоги-художники в рамках учебной программы и под руководством наставников создают работы для данных выставочных сред, получая опыт в художественном творчестве и продвижении себя. Например, Шаньдунский педагогический университет проводит ежегодную выставку проектов обучающихся и выпускников. Вне зависимости от направления подготовки будущие педагоги-художники могут представить на ней произведения классического изобразительного искусства, современные арт-практики, новые медиа и т.д. Самостоятельность в воплощении ограничивается лишь тематикой проекта, которая, что важно, задается самими студентами. В начале учебного года

обучающиеся определяют концепцию предстоящей выставки, ее наименование, что влияет на художественное воплощение их замыслов. При этом преподаватели выполняют функцию консультантов.

Таким образом, китайские и российские художественно-педагогические вузы ориентируются на достижение творческой самостоятельности своих студентов и стремятся выстраивать для этого оптимальные условия в рамках имеющейся теоретико-методологической основы. Учебные заведения конструируют учебный процесс, внедряя формы и методы стимуляции рассматриваемого качества в студентах. И здесь меняется сама роль преподавателя, который уже не играет ведущую роль как источник идей и опыта, контролирующий воспитанников на каждом шагу. Он выступает как консультант, тьютор, осуществляющий сопровождение обучающихся по их образовательному маршруту, сознательно ведущий их к независимости творческого мышления и действий.

Общими мерами, от которых зависит эффективность образовательного процесса, для китайских и российских вузов становится направленность на обретение обучающимися опыта проектной и художественно-творческой деятельности; организация проектов, предполагающих превращение в субъект художественно-творческой деятельности, взаимодействующего с другими обучающимися, преподавателями, профессиональными художниками и педагогами-художниками. Это позволяет переходить от повторения за мастером к независимому творчеству, а также к формированию представления о том, как воспроизвести данный механизм в собственной педагогической практике. В педагогических университетах России это достигается путем четкой постановки целей и объяснения сути учебно-творческих заданий, которые имеют ограничивающие «сложности»; постепенным и ясным для обучающихся усложнением. В китайском художественно-педагогическом образовании внедряется системы творческих исследований, которые предполагают совместную с преподавателем проработку замысла и ходы его реализации тоже в соответствии с определенной тематикой, стилистикой, выбором определенного изобразительного и (или) выразительного средства. Одним из условий формирования творческой самостоятельности рассматриваются и выставочные проекты, на которых обучающиеся демонстрируют результаты своей учебной деятельности за курс или семестр, работы над независимым проектом в рамках заданной тематики.

Библиография

1. Тяньсян, Л., Юпин, Ч. Пейзажная живопись. – Фуцзинь: Художественное издательство, 2001. – 296 с. (李天祥, 赵友萍. 《风景画写生》. 富锦艺术出版社, 2001: 296).
2. Третьякова, Е. М. Пути повышения эффективности творческой самостоятельной работы студентов / Е. М. Третьякова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 4. – С. 111-113.
3. Чунь, В. Краткое обсуждение культивирования творческого мышления / Ван Чунь // Образовательное сообщество SOHU. 2006 (王春. 浅谈创造性思维的培养. 搜狐教育界, 2006). – URL: https://learning-sohu-com.translate.goog/20060316/n242301539.shtml?_x_tr_sl=zh-
4. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
5. Мажуга, А. И. Печатная графика в магистратуре кафедры рисунка РГПУ им. А. И. Герцена / А. И. Мажуга // Искусство и диалог культур: сборник научных трудов, Санкт-Петербург, 25 апреля 2019 года. – Санкт-Петербург: Центр научно-

- информационных технологий «Астерион», 2019. – С. 158-160.
6. Кузмичева, М. В. Специфика профессиональной подготовки художника-педагога в РГПУ имени А. И. Герцена. // Духовные смыслы национальной культуры России: ретроспекция, современность, перспективы: Сборник по материалам Международной научной конференции, Москва, 27–28 ноября 2019 года. – Москва: Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д.С. Лихачева, 2020. – С. 820-826.
7. Пилюгин, Р. В. Развитие художественно-творческих потребностей студентов на занятиях проектированием (на примере курсов «Художественное оформление школы» и «Дизайн школьной среды») : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пилюгин Роман Васильевич. – Омск, 2008. – 17 с.
8. Ли Хен, К., Цзунмин, У. Развитие независимых учащихся: тематическое исследование студентов университетов в Гонконге / Ким Ли Хен, У Цзунмин // Преподавание иностранных языков и иностранных языков. – 2004. – № 6. – С. 26-29 (金立贤, 武尊民. 发展独立性学习者:香港大学生个案研究, 2004 (6): 26-29).
9. Яньмэй, С. Как развивать творческие способности студентов в обучении? / Сюй Яньмэй. // Журналы высшего обучения для специалистов. – 2002. – № 05. – С. 36-42 (许艳梅. 在教学中如何培养学生创造性思维能力. 成人高教学刊, 2002 (05): 36-42).
10. Векслер, А. К. Выставочные проекты в пространстве музея как средство стимулирования самостоятельной творческой деятельности студентов. // Научное мнение. – 2015. – № 8-1. – С. 167-174.

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной к рецензированию статье выступает творческая самостоятельность студентов художественных направлений как культурно-дидактическая единица, предметом же – особенности ее развития в вузах России и Китая в сравнительном контексте.

Актуальность исследования обусловлена интенсификацией социальных межкультурных связей России и Китая, среди которых академические могут считаться одними из основных и наиболее перспективных, в то время как существенные культурные различия наших стран предполагают богатство опыта для обмена.

Работа носит полностью теоретический характер, основным методом исследования в ней выступает повествовательно-описательный и сравнительно-сопоставительный анализ. Эти методы используются в унисон и выступают достаточным инструментарием для решения поставленных в статье задач теоретического толка.

Несмотря на то, что в тексте теория сливается с практическим аспектами, заслуживает внимания описания конкретных практических проблем и особенностей подготовки студентов с указанием конкретных педагогических условий на уровне разных дидактических единиц: форм, методов, средств и пр..

С теоретической точки зрения заслуживает внимания подробный обзор авторов, которые исследовали схожую проблематику с указанием их основного вклада в изучение данной темы.

Список литературы соответствует требованиям и находит реальное содержательное

отражение на страницах работы.

Текст написан с соблюдением норм научного стиля. Статья, несомненно, может вызвать интерес у весьма широких кругов читателей, интересующихся педагогикой искусства, сравнительной педагогикой и восточной культурой в целом.

По статье, несмотря на её в целом высокое качество, имеется ряд замечаний.

Со структурой точки зрения текст выиграл, если бы был разбит на отдельные озаглавленные части. Плавные переходы от одного вопроса к другому хороши для художественного или публицистического текста, но в научном всё же другие каноны.

Если статья преследует цель сравнения, в ней должны быть четко выделены критерии, параметры сравнения, а результаты представлены желательно в виде таблицы или в ином более чётком формате. Сравнительный анализ идёт в унисон с повествованием и ключевая информация "растворяется" в тексте.

Сравнительный анализ также логически предполагает выводы о конкретных преимуществах и недостатках тех или иных систем, в данном случае образовательных. Так было бы интересно узнать, в чем наше художественное образование выигрывает у китайского, в чем, возможно, проигрывает, какой именно опыт могут перенять друг у друга страны в обозначенном контексте, какой опыт невозможен для обмена по причине объективных культурных различий и пр..

Указанные замечания в целом носят рекомендательный характер и не отменяют понимания того, что представленная рукопись является текстом хорошего качества, оригинальным целостным авторским исследованием. Настоящий текст соответствует основным требованиям, предъявляемым к работам подобного рода, и может быть опубликован в рецензируемом издании по психологопедагогическому направлению.

Педагогика и просвещение

Правильная ссылка на статью:

Матвеева Н.В. — Модель системы вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 3. DOI: 10.7256/2454-0676.2023.3.43629 EDN: ZOHIWO URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=43629

Модель системы вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку в неязыковом вузе

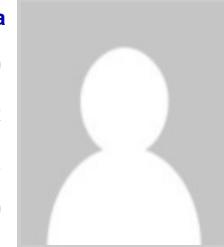
Матвеева Наталья Викторовна

ORCID: 0000-0002-4325-9739

кандидат педагогических наук

доцент, кафедра Иностранный язык, Российский университет транспорта

142211, Россия, г. Москва, ул. Образцова, 9, строение 9



✉ matveevanv@mail.ru

[Статья из рубрики "Новые методики и технологии"](#)

DOI:

10.7256/2454-0676.2023.3.43629

EDN:

ZOHIWO

Дата направления статьи в редакцию:

24-07-2023

Аннотация: Предметом данного исследования является процесс дистанционного обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Объектом исследования является система вебинаров, проводимых при дистанционном обучении иностранному языку. Автор подробно рассматривает структуру обучающих вебинаров различных типов, предлагает свою классификацию дистанционных занятий и модель системы дистанционного обучения иностранному языку студентов-экономистов транспортного вуза, включающую в себя упорядоченную систему вебинаров разных типов. Особое внимание уделяется таким вопросам, как: повышение осведомленности студентов о структуре курса дисциплины и предъявляемым требованиям, недостаточное внимание к которым вызывает у студентов тревожность в непростом процессе дистанционного обучения. Теоретическая значимость заключается в создании классификации вебинаров и разработке модели системы вебинаров в дистанционном обучении иностранному языку в вузу. Практическая значимость заключается в возможности использования предложенной либо модифицированной модели системы вебинаров в различных условиях обучения и на различных уровнях образования. После проведения опытного

обучения были сделаны следующие выводы. Внедрение упорядоченной модели системы вебинаров повышает информированность студентов, снижает тревожность, особенно в процессе формирования навыков и умений говорения и аудирования, улучшает оснащенность учебного процесса, так как записи вебинаров становятся более структурными, упорядоченными, а, следовательно, более смотрительными. Учебный процесс по дисциплине «Иностранный язык» становится более структурным и понятным для студентов.

Ключевые слова:

иностранный язык, дистанционное обучение, неязыковой вуз, классификация, модель системы вебинаров, повышение информированности, снижение тревожности, практика речи, говорение, аудирование

Вступление

Датой начала дистанционного обучения иностранному языку в его современному виде, то есть, с использованием информационных и коммуникационных технологий и сети Интернет, в вузах России можно считать 1997 год, когда в соответствии с приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 30.05.1997 г. №1050 «О проведении эксперимента в области дистанционного образования» был организован эксперимент в области дистанционного образования. В начале участниками эксперимента стали шесть российских вузов, затем к нему присоединились еще несколько учреждений высшего образования. Процесс формирования основ общей методики дистанционного обучения описан в работе Е.С. Маслаковой [9]. Данный эксперимент был признан успешным, и в настоящее время более 40% российских вузов предлагают программы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий.

Теорию и методику дистанционного обучения иностранному языку развивали в своих трудах такие российские ученые, как: Полат Е.С., которая совместно с коллективом лаборатории дистанционного обучения ИСМО РАО заложила фундаментальные основы дистанционного обучения, и Сысоев П.В., рассмотревший дидактические и методические функции различных онлайн платформ и сервисов, предназначенных для обучения иностранному языку [15]. Опыт дистанционного обучения описан в статьях большого количества преподавателей-практиков, как в России, так и за рубежом.

Дистанционное обучение иностранному языку охватывает множество аспектов, от особенностей работы с различными платформами, предлагающими различные режимы взаимодействия преподавателя и студентов, до вопросов создания электронного контента. С.Л. Суворова и др. [14] приводят классификацию режимов взаимодействия преподавателя и студентов при дистанционном обучении, разделяя их на синхронные, то есть проводимые в режиме реального времени, и асинхронные, когда студенты занимаются по предоставленным учебным материалам в любое удобное для них время, при этом обратная связь с преподавателем осуществляется в заранее оговоренной форме и с помощью предварительно определенных платформ. Н.С. Кулакова [8] в своей работе рассматривает такие формы синхронных занятий, как: чат-классы и веб-занятия. Эти формы занятий основаны на письменной коммуникации студентов и преподавателя, они широко используются в международной образовательной деятельности, например,

на платформе EdX, где могут обучаться студенты, проживающие в разных странах, а языком общения между ними и с преподавателем является английский язык.

Отметим также статью Грубина И.В., Кудрявцевой Е.В.[\[5\]](#), которые одной из важных проблем дистанционного обучения иностранному языку считают обеспечение учебного процесса качественным проверенным контентом. Действительно, вопросы разработки электронного контента сложны и требуют больших усилий, на что указывают также и зарубежные преподаватели английского языка как иностранного. В настоящее время преподаватель, ведущий дистанционное обучение должен иметь подготовку в области информационных и коммуникационных технологий и обладать навыками создания электронного учебного контента. Только хорошо ориентируясь в вышеуказанных вопросах, а именно, понимая свойства различных интернет-сервисов и платформ, и имея качественный контент, можно задуматься, какие приемы и методы следует использовать при обучении дистанционных студентов всем видам иноязычной речевой деятельности и аспектам языка.

Вопросы дистанционного обучения иностранному языку, касающиеся специфики дисциплины «Иностранный язык», рассмотрены коллективом авторов в фундаментальной работе под редакцией Е.С.Полат[\[17\]](#). Авторы отмечают, что при дистанционном обучении иностранным языкам необходимо опираться на закономерности, выработанные методикой обучения иностранным языкам за долгие годы сложных поисков и решений. Среди этих закономерностей наиболее важное значение имеет опора на слухомоторные навыки, то есть, как расшифровывают авторы, устные упражнения должны служить основой обучения любым видам иноязычной речевой деятельности. Следовательно, предпочтительным является синхронный режим работы со студентами.

В работе Т.М. Григоренко и И.Н. Григоренко[\[4\]](#) указывается, что наиболее распространенной формой проведения дистанционных синхронных занятий по иностранному языку является вебинар.

В настоящее время термин «вебинар» отражает способ взаимодействия со студентами и означает синхронное занятие, проводимое с использованием информационных и коммуникационных технологий в сети Интернет. В опубликованной научно-методической литературе по вопросам дистанционного обучения иностранному языку под термином «вебинар» понимают все виды дистанционных занятий, что вносит путаницу и затрудняет поиск необходимых источников при определении концепций дистанционного обучения. Статьи, в основном, описывают опыт проведения вебинаров как занятий определенного того или иного типа, типология вебинаров и модель чередования вебинаров разных типов в научно-методической литературе не описана. Тем временем, упорядоченность и системность являются крайне важным организационным и методическим аспектом дистанционного обучения иностранным языкам. Будучи вовлечеными в структурированную систему обучающих вебинаров, студенты получают более полное представление о логике и структуре курса дисциплины «Иностранный язык», четче понимают предъявляемые к ним требования, и в результате успешнее справляются с освоением дисциплины. Данная ситуация и определила задачи исследования.

Задачи исследования

1. Изучить, обобщить и систематизировать опыт проведения вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку в России и за рубежом.
2. Смоделировать сбалансированную с точки зрения обучения всем аспектам языка и

видам речевой деятельности систему вебинаров для дистанционного обучения иностранному языку студентов Института экономики и финансов Российского университета транспорта (МИИТ).

Методы и материалы.

В ходе исследования были использованы методы, определяемые задачами исследования. На первом этапе, при решении первой задачи исследования такими методами стали анализ научно-методической литературы, обобщение педагогического опыта, создание типологии обучающих вебинаров. На втором этапе исследования, представляющем собой опытное обучение, была выдвинута гипотеза о построении модели системы обучающих вебинаров, затем в Российском университете транспорта при работе с дистанционными студентами семи учебных групп с первого по четвертый курсы обучения было реализовано опытное обучение по предложенной модели, результаты опытного обучения проанализированы и объяснены..

В Российском университете транспорта (МИИТ) прием студентов на очную и очно-заочную форму обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) начался в 2012 году. Был создан портал дистанционного обучения, имеющий личные кабинеты для преподавателей и студентов, утвержден формат проведения учебных занятий – вебинар, и после каждого вебинара по дисциплине «Иностранный язык» студентам выдается задание для самостоятельной работы, которое может включать в себя как выполнение лексико-грамматических заданий и упражнений, так и творческие задания, которые включают в себя составление диалогов, написание сочинений и эссе, подготовку презентаций. В личных кабинетах студентов определен также раздел для размещения рецензий преподавателей на каждое выполненное домашнее задание. На портале имеются тесты для проведения текущего, промежуточного и итогового контроля.

В настоящее время Институт экономики и финансов Российского университета транспорта ведет прием студентов на обучение с использованием ДОТ по следующим направлениям подготовки:

38.03.01 Экономика, профили: Экономика предприятий и организаций, Бухгалтерский учет, анализ и аудит.

38.03.05 Бизнес-информатика, профиль: Цифровая экономика.

Набираемые группы с точки зрения изучения иностранного языка имеют разнородный состав по уровню владения языком, деление студенческих групп на подгруппы в зависимости от уровня владения иностранным языком для изучения иностранного языка пока не осуществляется.

Результаты и обсуждение

Как уже отмечалось выше, под термином «вебинар» в настоящее время понимаются различные виды синхронных занятий преподавателя с обучающимися: обзорные лекции по учебному материалу, интерактивные лекции-беседы по определенной тематике, комплексные занятия по образцу аудиторных занятий, занятия при использовании технологии «перевернутый класс», онлайн занятия по практике речи: онлайн конференции для защиты презентаций, онлайн дискуссии, проектная деятельность, тематического общение и др.. После анализа научной литературы, была составлена классификация вебинаров (представлена на рис. 1). Данная схема имеет принципиальный характер, показывает возможность классификации вебинаров в

зависимости от типа дистанционного занятия, и в дальнейшем может быть дополнена и расширена.



Рисунок 1. Виды вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку в учреждениях высшего образования

Рассмотрим первый из перечисленных вид онлайн занятий-вебинаров – обзорную лекцию по учебному материалу. В ходе такого типа онлайн занятий преподаватель поэтапно знакомит студентов с учебным материалом, вводит новую лексику и грамматику, дает примеры выполнения тренировочных упражнений, рассматривает образцы диалогов и монологических высказываний, читает тексты и разъясняет трудные моменты. Обзорные лекции, в ходе которых преподаватель инструктирует студентов по вопросам изучения курса иностранного языка, признаны во всем мире. Обратим внимание на следующие результаты зарубежных исследований. Индонезийский исследователь *M. Ghufron* [20] выявил, что при обучении английскому языку онлайн исключительно важно четкое инструктирование студентов по выполнению заданий для четкого понимания изучаемого материала и требований к выполняемым работам. Инструктирование или обзор учебного материала с подробными пояснениями становится особенно актуальным, если в группе среди прочих студентов обучаются студенты, имеющие низкий уровень владения иностранным языком. Так, например, исследуя уровень тревожности при говорении ливийских студентов, обучающихся в университете Малайзии, исследователи *Halali* и др. [21], заявляют, что им требуется больше инструкций. Данное утверждение будет справедливым и для дистанционного обучения. *Almalki* и др. [18] провели исследование уровня тревожности студентов университетов Саудовской Аравии при аудировании при обучении английскому языку как иностранному онлайн, которое показало, что уровень тревожности при аудировании при онлайн обучении значительно ниже, чем при оффлайн занятиях, причем около половины студентов – участников исследования отмечали важность понимания инструкций и других указаний преподавателя. При проведении обзорной онлайн лекции по учебному материалу тревожность может быть уменьшена за счет лучшего понимания студентами структуры учебного материала и предъявляемых требований.

Второй тип вебинара – лекция-беседа по одной определенной учебной теме. В ходе интерактивной онлайн лекции-беседы участников знакомят с основными положениями изучаемой темы, иллюстрируемой примерами выполнения заданий и упражнений.

И.Н.Табуева [\[16\]](#) рассматривает вебинар одновременно как средство синхронного обучения, что подразумевает режим реального времени, и асинхронного обучения, то есть в записи. Занятие проходит в режиме реального времени, и во время прохождения студенты активно вовлечены в процесс обучения иностранному языку и есть обратная связь, что позволяет живое общение, ответы на вопросы и разъяснения преподавателем сложных моментов в процессе обучения иностранному языку. Не смотря на то, что современные программы для видеоконференций допускают возможность включения видео- и аудиосвязи со стороны студентов, обратная связь в ходе проведения вебинаров осуществляется в письменной форме в чатах. Вебинар записывают и выкладывают на портал дистанционного обучения для тех студентов, кто отсутствовал на вебинаре по какой-либо причине, а также для повторных просмотров, если остались недопонятными отдельные моменты.

В свете нашего исследования интересна работа А.Г. Моногаровой и А.Ю. Багиан [\[10\]](#), которые определяют обучающий вебинар в форме лекции-беседы как отдельный жанр педагогического дискурса. Основная цель такого вебинара – это передача знаний в доступной для аудитории манере. Центральное место в системе обучающих вебинаров занимает разъяснение и аргументирование. На основе анализа значительного корпуса англоязычных обучающих вебинаров по иностранному языку известных онлайн школ, размещенных на youtube, данные авторы определяют типовую структуру обучающего вебинара:

1. приветствие и организационный момент (обозначается программа и план занятия, дается инструкция по техническим вопросам и описывается механизм взаимодействия с педагогом и другими обучающимися (если занятие групповое), в некоторых случаях произносится небольшая мотивационная речь);
2. Основная часть (раскрывается содержание темы, в зависимости от подхода автора возможны интерактивные задания, комментарии и разъяснения);
3. Заключительная часть (выводы и ответы вопросы).

И.Л. Ванина [\[2\]](#) в своей работе под вебинаром понимаем комплексное синхронное занятие по иностранному языку (комбинированный урок). Именно комплексные дистанционные занятия были широко распространены во время пандемии COVOD-19. По определению А.Н. Щукина [\[18\]](#) на таком занятии идет формирование языковой базы, ее закрепление с помощью заданий и упражнений и применение в процессе речевого общения. Таким образом, комбинированный урок охватывает обучение всем видам речевой деятельности, в том числе и говорению, производится отработка произношения как отдельных слов, так и целых фраз, структур, составляющих живой язык, и существенно отличающихся от родного языка. Практическое применение изученных лексических единиц и грамматических структур сразу осуществляется на практике, при решении конкретных коммуникативные задачи по той или иной теме.

А.А. Ильина, И.П. Зырянова [\[6\]](#) указывают, что этапы проведения комплексного дистанционного занятия по английскому языку идентичны этапам аудиторного занятия: организационный этап, знакомство с новой лексикой по теме урока, первичное закрепление лексического материала, чтение текста и выполнение заданий к тексту, знакомство с новым грамматическим материалом, аудирование и выполнение заданий по прослушанному отрывку, отработка пройденного материала в различных ситуациях общения, объяснение домашнего задания и саморефлексия учащегося.

Однако Н.А. Позднякова [\[13\]](#) отмечает, что не все традиционные методы и приёмы работы эффективны при обучении онлайн ввиду технических особенностей такого занятия: невозможно контролировать хоровую работу над лексикой, происходят потери времени на подключение каждого участника при работе «по цепочке», преподаватель теряет контроль за деятельностью каждого учащегося при индивидуальном опросе, что приводит к снижению внимания студентов к процессу занятия. Далее Н.А. Позднякова делает вывод о целесообразности отказа от групповых онлайн упражнений и заданий при работе над постановкой произношения и тренировке лексико-грамматических навыков, либо о необходимости разработки новых приёмов и методов для работы с группой онлайн.

Опыт отказа от заданий по отработке активного словарного запаса и первичному закреплению лексического и грамматического материала в практике российского дистанционного обучения иностранным языкам имеется. Так, например, А.В. Кузнецова и Г.В. Рябкова [\[6\]](#), описывая опыт проведения занятий по технологии «перевернутый класс», которую они используют при дистанционном обучении студентов, относят такие задания к личной ответственности каждого студента. В ходе синхронных онлайн занятий с преподавателем по их системе студенты могут прояснить наименее понятный материал (грамматические и лексические явления, вызвавшие трудности), закрепить изученный материал и попрактиковаться в говорении.

Далее перейдем к анализу публикаций, отражающих опыт проведения онлайн занятий по практике языка. Разговорная практика онлайн – не новость в высшем образовании России. Еще в 2014 году был разработан дистанционный курс при обучении русскому языку студентов факультета русского языка и литературы Тамканского университета (ТКУ) (Тайвань) в сотрудничестве с такими российскими вузами, как Дальневосточный федеральный университет, Новосибирский государственный технический университет и Северный (Арктический) федеральный университет. В работе Т.Е. Найдиной., Ш.Я. Су [\[11\]](#) представлены определенные организационные и методические находки, полезные для организации такой практики.

Как указывают *Intan Kusumawardhani & Hernina Lestari* [\[22\]](#), именно разговорные навыки являются основным показателем для оценки уровня владения английским языком. Говорение – самый продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется вербальное общение. Формирование у студентов способности строить развернутое, грамматически правильно оформленное высказывание, представляет значительные трудности даже при аудиторной работе. В дистанционном классе, где студенты не знакомы между собой лично, говорение вызывает еще большую тревожность. Тревожность вызывает и сама онлайн среда, где возможны перебои в связи, помехи, недостаточное знание правил использования технологий. Задачей преподавателя является обеспечение комфортной обучающей среды, предоставление разговорных заданий, порядок выполнения которых понятен в мельчайших деталях, при организации взаимодействия студентов с преподавателем и друг с другом. Большинство студентов, изучающих английский язык как иностранный, ищут возможности для повышения своего уровня владения английским языком и, в особенности, улучшения навыков и умений говорения, справедливо полагают *Muhammad Nur & Sultan Baa* [\[23\]](#). Наименьшую тревожность вызывают задания на говорение, требующие предварительной подготовки, такие, как: защита презентаций и исследовательских проектов, участие в дискуссиях по заранее предложенным вопросам. Спонтанное общение вызывает большую тревожность и должно быть тщательно подготовлено и продумано

преподавателем. *Putu Pratiw & Takahashi Toshiaki* [\[24\]](#) рекомендуют студентам в самостоятельной работе использовать дополнительно целенаправленно разработанные мобильные приложения, например, Speaking Test Apps., где студентам последовательно предлагаются десять вопросов, на которые они должны немедленно ответить, если времени на обдумывание не хватит, то нужно загрузить не совсем готовый ответ и перейти к следующему вопросу. По мнению авторов, данное приложение учит студентов мыслить, устно отвечая на вопросы, быстро, тем самым тренируя практику речи.

Завершая обзор структуры и содержания вебинаров различных типов, приведем ссылку на работу А.А Андаспаева и др. [\[11\]](#), в которой авторы рекомендуют в конце каждого вебинара оценивать его эффективность. Показателями эффективности может быть как посещаемость и активность студентов в ходе вебинара, в частности, соотношение количества активных участников к количеству студентов, подсоединившихся к вебинару, так и беглость и правильность речи, либо с помощью специальных методик можно оценить эмоциональное состояние обучающихся.

Вывод по первому этапу исследования: в настоящее время в определении термина «вебинар» в научно-методической литературе согласованность отсутствует. Вебинаром называют различные формы онлайн занятий. Мы предложили классификацию вебинаров по типу занятия: вебинар-лекция (обзорная лекция по учебному материалу, интерактивная лекция-беседа по определенной теме), в ходе вебинаров лекций проводится инструктаж, приводятся примеры использования лексических единиц и грамматических явлений, производится показ выполнения упражнений, даются рекомендации, основной формируемый навык — аудирование; комплексное занятие, на котором идет формирование всех видов речевой деятельности, комплексное занятие в рамках технологии «перевернутый класс», занятие по практике языка (в основном, формирование навыков и умений говорения).

На втором этапе исследования нами была смоделирована и апробирована в Российском университете транспорта система обучающих вебинаров, схематически представленная на рис. 2. Обратим внимание на то, что данная система дистанционного обучения иностранному языку смоделирована для определенных условий обучения, определенного контингента и с учетом действующей Рабочей программы учебной дисциплины «Иностранный язык». Она может быть подвергнута коррекции в зависимости от условий обучения и целей и предпочтений преподавателя и студентов. Основная мысль при создании данной модели заключается в том, что общение в формате вебинара не стихийно, а подчиняется стереотипному сценарию в соответствии с типом дистанционного занятия, этапы каждого из которых регулируются положениями теории и методики обучения иностранным языкам — целями, содержанием, используемыми методами и приемами. Каждый тип вебинара как тип педагогического дискурса по определению А.Г. Моногаровой, А.Ю. Багиян [\[10\]](#), характеризуется глобальной связностью, и воспринимается как целое, т.е. как единица, которая может быть отделена от подобных объектов — вебинаров другого типа. По нашему мнению, использование четко структурированной системы проведения вебинаров, состоящей из занятий разных типов, помогает дистанционным студентам ориентироваться в требованиях, понимать сколько видов деятельности их ожидает, что они должны сделать, чтобы успешно пройти курс обучения. Информированность студентов в смоделированной системе дистанционного обучения лучше, чем при проведении вебинаров в форме единообразных комплексных (комбинированных) занятий, не структурированных в систему. Кроме того, как показывает наш опыт массового дистанционного обучения во время пандемии, в ходе комплексных занятий возникают паузы, нередкими являются

случаи неправильного произношения, бывает, что вклиниваются темы, не связанные с учебными моментами, и ведение видеозаписи такого занятия с последующей выкладкой на портал не целесообразно. Просмотреть такую запись и найти рациональное зерно достаточно трудно.



Рисунок 2. Модель системы обучающих вебинаров по дисциплине «Иностранный язык» в Российском университете транспорта

В Российском университете транспорта студенты всех специальностей изучают английский язык по единой для всех Рабочей программе модульного типа. Контент для дистанционных студентов составлен таким образом, что темы Рабочей программы следуют в своей логике. Каждая обзорная лекция состоит из трех частей – лексическая тема, грамматическая тема и профессионально ориентированный текст. Обзорная лекция продолжается примерно 60 минут, и по нашему мнению, дробление учебного материала на достаточно независимые друг от друга части продолжительностью около 20 минут соответствует психолого-педагогическим характеристикам студентов и улучшает восприятие учебного материала в связи с переменой как вида учебной деятельности, так и тематики. Для проведения обзорных лекций подготовлены презентации по всем правилам их подготовки [12]. Мы вводим новую лексику с переводом (на данном этапе это допустимо [3]), читаем образцы диалогов и профессионально-ориентированных текстов, разбираем грамматический материал и показываем, как выполнять упражнения. По каждой из частей студенты получают рекомендации по выполнению домашнего задания, и выполняют задание в письменной форме, аудио- или видео формате, которые загружают в свой личный кабинет на образовательном портале. Лексическая тема предполагает выполнение лексических упражнений, составление диалогов или подготовку монологического высказывания, грамматическая тема – выполнение грамматических упражнений, по разделу «профессионально ориентированный текст» предлагается список дополнительных источников и примерные темы для подготовки презентаций или учебных проектов либо вопросы для дискуссии. Преподаватель проверяет загруженные на портал работы, рецензирует их и в дальнейшем происходит их презентация или обсуждение на занятиях по практике речи.

Занятия по практике речи проводятся в разных формах. Первая форма – конференция, одна из популярных среди студентов форм учебной деятельности, нацеленная на развитие как критического и аналитического мышления, так и навыков подготовленной

речи, в ходе которой происходят защита презентаций или проектов.

Вторая форма занятий по практике языка – дискуссия по заранее предложенным вопросам. Мы видим, что дистанционные студенты взаимодействуют друг с другом меньше, чем в случаях аудиторных занятий, меньше совещаются, и при обсуждении дискуссионных вопросов можно услышать самые разные точки зрения. Задача преподавателя вовлечь всех студентов в обсуждение.

Третья форма занятий по практике языка – тематическое обсуждение по определенной лексической теме. Мы дробим тему на ситуации, для разминки предлагаем студентам перевести ряд диалогов по ситуациям с английского языка на русский и с русского на английский с листа, а затем выполнить задание по спонтанному обсуждению той или иной ситуации в форме диалога или полилога.

Четвертая форма занятий по практике языка – обратная связь по домашним заданиям, по примеру занятий по технологии «перевернутый класс» – мы обсуждаем и проясняем сложные вопросы и задания, которые вызвали трудности при выполнении тренировочных лексико-грамматических упражнений. В настоящее время в программу обучения по курсу дисциплины «Иностранный язык» входят такие сложные грамматические темы как «Согласование времен», «Косвенная речь», «Условные предложения», «Страдательный залог», в которых студенты неизменно делают ошибки, и требуется дополнительный разбор. Кроме того, мы знакомим студентов с наиболее удачными примерами выполненных работ, по тем или иным причинам не вошедшие в первые три типа занятий по практике речи.

Вывод по второму этапу исследования. Все вебинары в Российском университете транспорта проводятся под запись, записи выкладываются на образовательный портал для последующего обращения к ним студентов по мере необходимости. Анализ полученных результатов опытного обучения сделан на основе данных видео записей. Прежде всего, стоит отметить, что записи стали более динамичными, понятными и структурированными, в них значительно уменьшилось количество пауз, а также ошибок в произношении. Предложенная нами модель системы вебинаров в дистанционном обучении иностранному языку успешно прошла апробацию в Российском университете транспорта. Данная система включает в себя проведение вебинаров следующих типов: вебинар – обзорная лекция по учебному материалу, занятия по практике речи – вебинар-конференция, предлагающий защиту презентаций или проектов, вебинар – тематическое общение, вебинар – дискуссия. Данная модель также включает в себя вебинары обратной связи, как они проводятся при использовании технологии «перевернутый класс». Система выстроена логично и понятно для студентов. В результате внедрения такой модели системы дистанционного обучения иностранному языку улучшилась структура данной системы, повысился уровень понимания требований студентами, стали более логичными и смотрительными записи вебинаров, снизилось количество ошибок в произношении, повысился темп проведения учебных занятий за счет уменьшения пауз на обдумывание.

Заключение

Несмотря на большой интерес, проявляемый педагогической общественностью к использованию информационных и коммуникационных технологий в целом и к проведению вебинаров при дистанционном обучении в частности, классификации образовательных вебинаров до сих пор предложено не было. В научно-методических публикациях вебинарами называли все типы дистанционных учебных занятий, что

вносило определенную путаницу и затрудняло чтение научных статей. В данном исследовании впервые осуществлена классификация вебинаров при дистанционном обучении иностранному языку. Предложена модель системы дистанционного обучения иностранному языку, представляющая собой логичную последовательность проведения вебинаров от лекций – обзоров до вывода в речь, и включающая в себя вебинары разных типов. Система успешно апробирована, и, хотя она не претендует на повсеместное использование и может быть откорректирована в зависимости от этапа обучения, условий обучения и психолого-педагогических особенностей обучаемого контингента студентов, она дает направление развития теории и методики дистанционного обучения иностранным языкам.

Библиография

1. Андаспаева А.А., Ажибекова Ж.Ж., Баракова А.Ш., Жусипбекова Ш.Е., Тастанова А.С., Каипова А.Ш., Арипбаева А.А., Бактиярова Н.А., Исатаева Г.Б. Добавление вебинара и подготовка к его проведению // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 5-5. С. 786-789.
2. Ванина И.Л. Вебинар как основная форма дистанционной работы при изучении иностранного языка // ИННОВАТИКА-2021. Сборник материалов XVII Международной школы-конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Томск, 2021. С. 448-451.
3. Гез Н.И. Объяснение новой лексики на старшей ступени обучения // Иностранные языки в школе. 2010. № 8. С. 26-34.
4. Григоренко Т.М., Григоренко И.Н. Вебинар как средство обучения иностранным языкам // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. 2016. № 2-3 (70-71). С. 29-34.
5. Грубин И.В., Кудрявцева Е.В. Вебинар как средство реализации цифровых технологий в языковой подготовке студентов транспортного вуза // Гуманитарный научный вестник. 2021. № 12. С. 72-75. DOI: 10.5281/zenodo.5803341.
6. Ильина А.А., Зырянова И.П. Особенности преподавания иностранного языка в дистанционном формате (на основе опыта участия в чемпионате WorldSkills) // Нижневартовский филологический вестник. 2020. № 2. С. 67-72.
7. Кузнецова А.В., Рябкова Г.В. Distance Learning in the Era of Covid-19. The Innovative Approach in Teaching Aviation English // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 6-1. С. 176-187. DOI: 10.34670/AR.2020.21.26.021.
8. Кулакова Н.С. Digital Technologies in Teaching Foreign Languages in Terms of E-learning // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2020. № 11. С. 305-307. DOI 10.36683/2500-249X/2020-11/305-307.
9. Маслакова, Е. С. История развития дистанционного обучения в России // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. С. 29-32.
10. Моногарова А.Г., Багиан А.Ю. Прагматические макроструктуры дискурсивного пространства сферы деятельности педагога-преподавателя иностранных языков (на материале жанра "обучающий вебинар") // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Сборник научных трудов. Орёл, 2020. С. 193-207.
11. Найдина Т.Е., Су Ш.Я. Дистанционный курс «Разговоры на русском» как форма развития иноязычной межкультурной компетенции // Филологическое образование в условиях взаимодействия вузов. материалы международной научно-практической

- конференции, приуроченной к 90-летию высшего педагогического образования в Архангельске. Архангельск, 2023. С. 60-67.
12. Павлова Е.А. Как грамотно подготовить учебную презентацию // Иностранные языки в школе. 2018. №6. С. 50-58.
 13. Позднякова Н.А. Вебинар как новая форма организации учебного процесса при формировании иноязычных навыков в вузе // Вестник педагогических наук. 2023. № 2. С. 223-227.
 14. Суворова С.Л., Хильченков Т.В., Олар Ю.В. The Implementation of Distance Technologies of Learning a Foreign Language as a Condition of Innovation of the Educational Strategies of A University // Вестник Южно-Уральского Государственного Университета. Серия: Образование. Педагогические Науки. 2021. Т. 13. № 3. С. 90-98.
 15. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом "Либроком", 2019. 264 с.
 16. Табуева И.Н. Вебинар как интеллектуально-образовательная технология в обучении иностранному языку // IX российская научно-методическая конференция профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов. Материалы конференции. Самара, 2021. С. 87-88.
 17. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат [и др.] ; под редакцией Е. С. Полат. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. 434 с.
 18. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. – С. 416.
 19. Almalki, Reem & Alkubaidi, Miriam & Bahanshal, Dalal. (2023). EFL Listening Anxiety: Online and Face-to-Face Learning. International Journal of English Language Education. 11. 35. 10.5296/ijele.v11i2.21101.
 20. Ghufron, M. (2022). Online EFL Classroom Management: Voices from Indonesian EFL Teachers. Lensa: Kajian Kebahasaan, Kesusasteraan, dan Budaya. 12. 113. 10.26714/lensa.12.1.2022.113-133.
 21. Halali د.احلام حلاли, Ahlam & Lillati, Ismail & Samad, Arshad & Razali, Abu Bakar & Noordin, Nooreen. (2022). Challenges in Academic Speaking for Non-Native Speakers: The Case of Libyan Students Studying in Malaysia. Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 30. 43-62. 10.47836/pjssh.30.S1.03.
 22. Kusumawardhani, Intan & Lestari, Hernina. (2021). What Is Unseen On-Screen: A Descriptive Study on Students' Speaking Anxiety During Online Learning. 10.51773/asels2021.v1i1.14.
 23. Nur, Muhammad & Baa, Sultan. (2022). Students' Speaking Anxiety during Online Learning: Causal Factors and Strategies to Overcome Them (A Narrative Inquiry Study at Islamic Senior Secondary School (MAN) Insan Cendekia Gowa). IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature. 10. 371-386. 10.24256/ideas.v10i1.2687.
 24. Pratiwi, Putu & Toshiaki, Takahashi. (2023). Speaking Test Apps Development: English Learning Enhancement in Online Learning Complexity. Eralingua: Jurnal Pendidikan Bahasa Asing dan Sastra. 7. 14. 10.26858/eralingua.v7i1.43936

Результаты процедуры рецензирования статьи

В связи с политикой двойного слепого рецензирования личность рецензента не

раскрывается.

Со списком рецензентов издательства можно ознакомиться [здесь](#).

Объектом исследования в представленной к рецензированию работе выступает модель системы вебинаров в неязыковом вузе, предметом же – фактически дидактические условия её внедрения в учебный процесс.

Актуальность темы не вызывает сомнения, поскольку иностранный язык, едва ли не самый сложный предмет для реализации дистанционного обучения. Широко известно, что в современном понимании обучение языку – это в первую очередь обучение общению на нём. Даже в цифровую эпоху, когда мы говорим «общение», в том числе «иноязычное общение» мы подразумеваем по-прежнему в первую очередь очную коммуникацию и сопутствующее ей взаимодействие (эмоциональное, социальное и пр.). Дистанционное общение несмотря на эффективность с точки зрения решения конкретных коммуникативных задач, с точки зрения социальной полноценности явно уступает общению очному. В этом смысле существует очевидная методологическая необходимость в разработке дидактического инструментария дистанционного обучения языкам, который мог бы хотя бы относительно приблизить этот процесс к очному педагогическому взаимодействию.

Существует также явный пробел в теоретической рефлексии педагогического термина «вебинар», который появился уже в эпоху доминирования практико-ориентированных исследований в педагогике. Представленная авторами статья в значительной мере восполняет эти пробелы и содержит в себе, таким образом, очевидные элементы педагогической новизны.

Работа имеет классическую для педагогического исследования методологию, отражённую в содержательном единстве теоретической и практической частей, где теоретический анализ сочетается с практической работой, в данном случае с внедрением модели системы вебинаров в учебный процесс и последующим выявлением её оптимальной структуры и содержательных свойств на данной основе. Так можно говорить об аналитико-синтетическом характере работы.

Заслуживает внимания органичное слияние сугубо дидактического и общелингвообразовательного материала в тексте.

Следует отметить хороший обзор литературы, в котором представлены труды не только отечественных, но и зарубежных исследователей.

Работа написана языком, полностью удовлетворяющим нормам научного стиля, при этом текст не перегружен малосодержательными рассуждениями общего характера, читается легко и может вызвать интерес у самой широкой аудитории, интересующейся лингвообразовательной проблематикой.

Принципиальные замечания по работе отсутствуют, поскольку исследование выполнено на высоком уровне качества как со структурной, так и с содержательно-смысловый точек зрения. Следующие замечания носят рекомендательный характер.

Заключение уступает по качеству основному тексту статьи, в котором есть достаточно большое количество интересных тезисов, которые могли бы отражать основную суть работы, в заключении же представлены в основном общие фразы о значимости исследования, фактически о его актуальности, которая была обоснована в начале.

Исследование существенным образом выиграло, если бы автор рассмотрел существующие модели проведения вебинаров и выявил в них недостатки, которых лишена представленная в статье модель. Это бы подчеркнуло эффективность, которая, как известно, оценивается в том числе в сравнении.

Указанные замечания представлены исключительно в порядке вступления в дискуссию и не отменяют понимания того, что работа представляет собой целостное авторское исследование, полностью удовлетворяющее основным структурно-содержательным

требованиям, предъявляемым к статьям подобного рода, и может быть опубликована в рецензируемом издании.

Англоязычные метаданные

Professional Author's Training Methods Computer-Graphic Modeling for Participants of the Advanced Engineering School

Dianov Sergei Aleksandrovich

Doctor of History



Professor, Department of Public Administration and History, Perm National Research Polytechnic University,
Professor, Department of Private Law, Perm Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

614990, Russia, Perm Krai, Perm, Komsomolsky Prospekt str., 29

✉ sadianov@gmail.com

Dianova Yuliya Viktorovna

PhD in Cultural Studies



Assistant Professor, Department of Design, Graphics and Engineering Geometry, Perm National Research Polytechnic University

614990, Russia, Perm Krai, Perm, Komsomolsky Prospekt str., 29

✉ julok1@mail.ru

Abstract. The article presents a research view on the features of the organization of the process of teaching computer-graphic modeling for participants in the educational process within the framework of an advanced engineering school. It is shown that this direction is not innovative and the creative teams of university engineering schools have already gained some experience in quickly solving typical problems in the process of advanced training of a highly qualified specialist. At the same time, the authors of the article draw attention to circumstances that significantly limit the achievement of ambitious goals pursued in the implementation of pilot educational programs. The application of the participants of the advanced engineering school to bridge the gap between theory and practice looks especially declarative, given that the formation of even basic skills (spatial thinking) for many members of elite engineering training groups requires significant time costs. Today, in Russian universities, this problem is solved by traditional methodological methods as part of the teaching of the discipline "Engineering Geometry and Computer Graphics". The author's methods of teaching computer-graphic modeling outlined in the article are addressed to innovative teachers who realistically assess their capabilities when developing their own design educational products for students who have made a conscious choice in favor of an advanced engineering school. The article was written based on the results of approbation of the author's pedagogical initiatives in the educational process of the university (Perm Polytechnic University).

Keywords: methodological techniques, integrated approach, virtual reality, computer graphics, computer modeling, digital literacy, geometric and graphic skills, pedagogical technologies, innovative thinking, creative action

References (transliterated)

1. Publichnoe obsuzhdenie proekta «Peredovye inzhenernye shkoly» v NIYaU MIFI. – URL: <http://mephi.ru/press/news/18444> (data obrashcheniya: 12.01.2023).
2. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 08.04.2022 № 619 «O merakh gosudarstvennoi podderzhki programm razvitiya peredovykh inzhenernykh shkol» // Ofitsial'nyi internet-

- portal pravovoi informatsii Pravitel'stva RF. – URL:
<http://government.ru/docs/all/140436/> (data obrashcheniya: 22.01.2023).
3. V 15 sub"ektakh Rossii budut sozdany peredovye inzhenernye shkoly // Ofitsial'nyi internet-portal pravovoi informatsii Pravitel'stva RF. – URL:
<http://government.ru/news/45876/> (data obrashcheniya: 23.01.2023).
4. Fedorov I. B. Shkola inzhenerov budushchego // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2004. № 10. S. 3–8.
5. Pronyushkina T. G. Model' formirovaniya graficheskoi kul'tury kak sistemoobrazuyushchei sostavlyayushchei konkurentosposobnosti budushchego inzhenera // Sibirskii pedagogicheskii zhurnal. 2008. № 4. S. 186–196.
6. FGOS Srednee obshchее obrazovanie (10–11 kl.) // Spravochnik kodov obshcherossiiskikh kvalifikatorov. – URL: <https://classinform.ru/fgos/1.4-srednee-obshchее-obrazovanie-10-11-class.html> (data obrashcheniya: 23.01.2023).
7. Analiz vypolneniya rezul'tatov EGE-2021 po uchebnym predmetam. – URL: https://rcoi02.ru/wp-content/uploads/RB_GIA11.pdf (data obrashcheniya: 23.01.2023).
8. Dianova Yu. V. Formirovanie i razvitiye prostranstvennogo myshleniya u obuchayushchikhsya sredstvami VR-tehnologii // Aerokosmicheskaya tekhnika, vysokie tekhnologii i innovatsii. 2021. T. 2. S. 46–49.
9. Burnyashov B. A. Problemy programmnogo obespecheniya professional'nogo obrazovaniya Rossii // Nauchnyi vestnik Yuzhnogo universiteta menedzhmenta. 2019. № 2 (26). S. 119–124.
10. Stolbova I. D., L. V. Kochurova, K. G. Nosov. O vozrastanii roli tsifrovoi 3D-modeli v proektnoi deyatel'nosti i geometro-graficheskom obrazovanii // Informatika i obrazovanie. 2022. № 1. T. 37. S. 59–68.
11. Kuz'min I. G. Sravnenie komp'yuternykh programm // NovaInfo. 2017. № 58. S. 9–13.
12. Dianova Yu. V., Shelyakina G. G. Perspektivy vnedreniya tekhnologii virtual'noi real'nosti (na osnove t-flex) v praktiku prepodavaniya distsipliny «Inzhenernaya geometriya i komp'yuternaya grafika» // Innovatsionnye tekhnologii v inzhenernoi grafike: problemy i perspektivy: sbornik trudov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Brest, Respublika Belarus', Novosibirsk, Rossiiskaya Federatsiya, 26 aprelya 2022 goda. Brest: BrGTU, 2022. S. 77–82.

Unfavorable epidemiological situation as an intensifier of digitalization of higher education

Kompaneeva Liudmila Gennadievna

PhD in Pedagogy

Associate Professor, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Volgograd Institute of Management – branch of RANEPA

400078, Russia, Volgograd region, Volgograd, Herzen str., 10, room 407

✉ kompaneyeva@mail.ru



Gulyaeva Evgeniya Vyacheslavovna

PhD in Philology

Associate Professor, Head of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, Volgograd Institute of Management – branch of RANEPA

400078, Russia, Volgograd region, Volgograd, Herzen str., 10, room 407

✉ guevgenia@yandex.ru



Gavrish Alesya Dmitrievna

PhD in Philology

Senior Lecturer, Department of Linguistics and Intercultural Communication, Volgograd Institute of Management
– branch of RANEPA Volgograd

400078, Russia, Volgograd region, Volgograd, Herzen str., 10, room 407

✉ prostozachem@mail.ru

Platonova Daria Olegovna

PhD in Philology

Associate Professor, Department of Linguistics and intercultural communication, Volgograd Institute of Management – branch of RANEPA

400078, Russia, Volgograd region, Volgograd, Herzen str., 10, room 407

✉ danyush7777@yandex.ru



Abstract. The relevance of the article is determined by the need to analyze the changes that occurred in higher education institutions in the area of the use of digital technology during and after the pandemic. Within the framework of this research, we conducted a content-analysis of the websites and curricula of Volgograd higher education institutions and a questionnaire survey of students in order to identify the advantages and disadvantages of the use of digital technology and e-learning in the modern context. Digitalization came into the process of the management of higher education institutions long ago, however, rapid changes in e-learning have occurred in the last two years, which was confirmed in the results of our study. 70-80% of students' independent work was transferred to electronic form, the classroom workload is replaced with online lessons, the teaching methods change: the use of mixed learning as well as blended and flipped learning increases. The results of the study make us think about the excessive enthusiasm for e-learning, possibilities and risks of its use. Digital education brings significant changes in the role of professors and students in the process of learning, which requires appropriate adaptation and causes changes in the management of the organizations and the introduction of new actors in the educational process. At the institutional level, our conclusions indicate the need to support the academic staff in the area of methodological and technical assistance since the process of digital transformation of higher education institutions is irreversible and its intensiveness continues to grow.

Keywords: Open Education Platform, digital skills, RANEPA, e-learning, digital literacy of the teaching staff, massive open online courses, higher education institutions, distance learning technologies, digital educational environment, socialization of students

References (transliterated)

1. Dubinina I. I., Gulyaeva E. V., Kompaneeva L. G. Conceptual Content of Digital Society. In Advances in intelligent systems and computing // Springer Nature, № 1100, 2020. Pp.36-49. Doi: 10.1007/978-3-030-39319-9_5
2. Vaindorf-Sysoeva M. E., Subocheva M. L. «Tsifrovoe obrazovanie» kak sistemoobrazuyushchaya kategoriya: podkhody k opredeleniyu. Vestnik MGOU. Seriya: Pedagogika, №3, 2018. S. 25–36. Doi: 10.18384/2310-7219-2018-3-25-36
3. Ozer M., Suna H. E. Effects of COVID-19 Pandemic on Education // Reflections on the Pandemic: In the Future of the World, 2020. Pp. 157-178.
4. Kompaneeva L. G., Gulyaeva E. V., Dubinina I. I. Education in digital society: new

- challenges for educators, Culture and Education: Social Transformations and Multicultural communication, 2019. Pp. 450-456. Doi: 10.22363/09669-2019-450-456
5. Sa M. J., Serpa S. (2020). The COVID-19 Pandemic as an Opportunity to Foster the Sustainable Development of Teaching in Higher Education // Sustainability, 12(20): 8525, 2020. Doi: 10.3390/su12208525
 6. Verbitskii A. A. Tsifrovoe obuchenie: problemy, riski i perspektivy [Elektronnyi resurs] // Elektronnyi nauchno-publitsisticheskii zhurnal «Homo Cyberus», №1(6), 2019. URL: http://journal.homocyperus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (data obrashcheniya: 24.03.2023)
 7. Levina E. Yu. Tsifrovizatsiya – usloviya ili epokha razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya // Kazanskii pedagogicheskii zhurnal, №5(136), 2019. S. 8-13. Doi: 10.34772/KPJ.2019.136.5.001
 8. Grand-Clement S., Devaux A., Belanger J., Manville C. Digital Learning: Education and skills in the digital age [Elektronnyi resurs]. RAND Corporation eBooks, 2017. URL: https://www.rand.org/pubs/conf_proceedings/CF369.html (data obrashcheniya: 30.04.23) Doi:10.7249/CF369
 9. Minina V. N. Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya i ee sotsial'nye rezul'taty // Vestnik SpbGU. Seriya: Sotsiologiya, №13 (1), 2020. S. 4-101. Doi:10.21638/spbu12.2020.106
 10. Prasetyo A. R., Nurtjahjanti H., Ardhiani L. N. Impact of Changes in Teaching Methods During the COVID-19 Pandemic: The Effect of Integrative E-Learning on Readiness for Change and Interest in Learning Among Indonesian University Students // The International Review of Research in Open and Distributed Learning, № 22(2), 2021. Pp. 87-101. Doi: 10.19173/irrodl.v22i2.5143
 11. Erlam G., Garrett N., Gasteiger N., Lau K., et.al. What Really Matters: Experiences of Emergency Remote Teaching in University Teaching and Learning During the COVID-19 Pandemic // Frontiers in Education, №6. 2021. Doi: 10.3389/feduc.2021.639842
 12. Clabaugh A., Duque J. C., Fields L. J. Academic Stress and Emotional Well-Being in United States College Students Following Onset of the COVID-19 Pandemic // Frontiers in Psychology, № 12, 2021. Doi: 10.3389/fpsyg.2021.628787
 13. Selwyn N., Hillman T., Rensfeldt A. B., Perrotta C. Digital Technologies and the Automation of Education-Key Questions and Concerns // Postdigital Science and Education, № 5, 2021. Doi:10.1007/s42438-021-00263-3
 14. Decuypere M., Grimaldi E., Landri P. Introduction: Critical studies of digital education platforms // Critical Studies in Education, № 62(1), 2021. Pp.1-16. Doi: 10.1080/17508487.2020.1866050M
 15. Zawacki-Richter O. The current state and impact of Covid19 on digital higher education in Germany // Human Behavior and Emerging Technologies, № 3(1), 2021. Pp 218-226. Doi: 10.1002/hbe2.238
 16. Williamson B., Eynon R., Potter J. D. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency // Learning, Media and Technology, № 45(2), 2020. Pp. 107-114. Doi: 10.1080/17439884.2020.1761641
 17. Danilova L. N. (2020). COVID-19 kak faktor razvitiya obrazovaniya: perspektivy tsifrovizatsii i distantsionnogo obucheniya // Vestnik SurGPU, № 5 (68), 2020. S. 124-135. Doi: 10.26105/SSPU.2020.68.5.008
 18. Eremina L. S., Kurovskii V. N. Sotsializirovannost' kak rezul'tat protsessa sotsializatsii podrostkov // Vestnik TGPU, № 10, 2011. S. 166-169.
 19. Luxton D. D. Artificial intelligence in psychological practice: Current and future applications and implications // Professional Psychology: Research and Practice, №

It is difficult to think about complex things (tools of new pedagogical thinking)

Leskova Inna Aleksandrovna 

Doctor of Pedagogy

Docent, the Institute of Art Studies, Volgograd State Pedagogical University

400066, Russia, g. Volgograd, prospekt im. V.I. Lenina, 27

 innaleskova@yandex.ru

Abstract. A new level of systemic complexity of the tasks facing modern education determines the need to search for new thinking tools that ensure their solution. This is the reason for the relevance of this research, the purpose of which is to offer a new thinking tool that provides the opportunity to think complexly and about complex things, to view an object, for example, education, as a complex whole, i.e. included through the generality of the constitutive basis in a system of diverse connections and interactions. Qualitatively compress large arrays of heterogeneous information, integrate (collect) it into semantic coherence. In the process of scientific research, methods of scientific theorization were used in the context of the ideas of post-nonclassical science and on its methodological basis. The article considers the structure of the ontological representation as a tool of thinking, which is understood as the order of division of the world in the consciousness of society (how the meaning of this representation organizes consciousness). This is the scientific novelty of the study. Using the example of a traditional learning system, the fundamental influence of the structure of the ontological representation in which it is built (the separation between the subjective world and the objective world) is shown. From this position, four structural markers of this system and its basic meanings (ontological, anthropological, etc.) are identified. Their presence in educational (in) innovations indicates that these (in) innovations are a variant of the traditional learning system, respectively, the quality of the educational result and its inconsistency with the challenges of the time are common. The analysis of FGOS 4.0 — the first digital standard confirms this. The article examines the structure of the ontological foundation of a new education system capable of responding to the challenges of the time, its basic meanings are highlighted. It is concluded that in the new system, along with new educational opportunities, the educational opportunities of the traditional system of education should be used.

Keywords: post - non - classical, conscience, meaning, structural markers, FGOS four zero, complexity, methodological strategy, structure of the ontological representation, a thinking tool, education

References (transliterated)

1. Chernikova I.V. Filosofiya i istoriya nauki: ucheb. posobie.-2-e izd., ispr. i dop. Tomsk: Izd-vo HTJ1. 2011
2. Ogurtsov A.P., Abushenko V.L., Bernshtein V.L., Goldberg F.N. Ponimanie. Podgotovka elektronnoi publikatsii i obshchaya redaktsiya: Tsentr gumanitarnykh tekhnologii. Otvetstvennyi redaktor: A. V. Ageev. Informatsiya na etoi stranite periodicheski obnovlyavetsya. Poslednyaya redaktsiya: 09.03.2022. Rezhim dostupa:

<https://gtmarket.ru/concepts/7378>

3. Krasikov V.I. Filosofskie metodologii//Credo new. 2015. № 1 (81). Rezhim dostupa: <http://credo-new.ru/archives/391>
4. Severin S.N. Metodologicheskie strategii postneklassicheskogo pedagogicheskogo issledovaniya // Adukatsyya i vykhavanne. 2018. № 9. S. 65-71
5. Gegel' G.V.F. Filosofskaya propedevtika/Raboty raznykh let. V 2 t. M., 1971. T. 2. S.61-67
6. Obukhova L.F. Detskaya (vozrastnaya) psikhologiya. Uchebnik. Moskva. Rossiiskoe pedagogi-cheskoe agentstvo. 1996
7. Dekomb V. Dopolnenie k sub"ektu: issledovanie fenomena deistviya ot sobstvennogo litsa/per. s fr. Marii Golovanivskoi. Moskva: Novoe lit. obozrenie, 2011. (Intellektual'naya istoriya)
8. Komenskii Ya. A. Labirint sveta i Rai serdtsa. M.: Izdatel'stvo «MIK». 2000
9. Kemerov V.E. Tipy filosofstvovaniya: klassicheskii, neklassicheskii, postklassicheskii/Gumanitarnaya entsiklopediya: Kontsepty [Elektronnyi resurs]//Tsentr gumanitarnykh tekhnologii, 2002–2020 (poslednyaya redaktsiya: 08.02.2020). Rezhim dostupa: <https://gtmarket.ru/concepts/7062>
10. Rabinovich P.D., Zavedenskii K.E. Obrazovanie iz budushchego FGOS 4.0 — pervyi tsifrovoi // Obrazovatel'naya politika. 2020. № 3. S.60-73
11. Leskova I.A. Sub"ektotsentrirovannyi podkhod k postroeniyu soderzhaniya vysshego obrazovaniya: dis. doktora ped. nauk. Moskva. 2019. Rezhim dostupa: URL: http://www.instrao.ru/images/Podgotovka_kadrov/Dissertants/Leskova/Leskova_IA_dis.pdf

Overcoming cognitive overload of students through the design and development of the structure of the e-learning system

Bragina Elena Vladimirovna 

Scientific Adviser, Designer of Learning Environments

199034, Russia, St. Petersburg, ul. Embankment Makarova, 6

 nedoeduru@yandex.ru

Abstract. The introduction and expansion of the use of e-learning systems (ELS) in the higher education system has made the educational resources of universities more accessible, interactive and effective for students. The growth in the number of users and the amount of data in the system leads to a number of technical and pedagogical problems. These include insufficient orientation to cognition and the lack of adequate pedagogical support for the needs of students. This leads to an increase in cognitive load and an increase in the dependence of learning success on the external motivation of students. The article presents some results of the study of the problem of developing a pedagogical model to expand the context of adult education in the higher education system, conducted by the author in 2021-2023. The purpose of the article is to substantiate the theoretical and practical aspects of the model in terms of design and development of the ELS structure. The author conducted a critical analysis of the literature on the problem of using ICT to improve e-learning services. Modern e-learning systems, elements of their architecture, and problems of use in order to improve e-learning are systematized. The role of cognitive schemas and knowledge maps in the design and development of ELS is analyzed. The requirements for ELS based on knowledge mapping and the main elements of its structure have been developed. Using the results of

this study in the process of designing and developing ELS will reduce the cognitive load of students and the number of refusals from the course, as well as increase the level of satisfaction with e-learning.

Keywords: visualization, schema, cognition, structure, system, design, online-course, e-learning, self-study, knowledge map

References (transliterated)

1. Vorob'eva T.A. K voprosu o ponyatii elektronnogo obucheniya // Idei i idealy. 2014. № 1 (19). S. 143-152.
2. Gaevskaya E.G., Borisov N.V., Shadiev R. Razvitiye metodov elektronnogo obucheniya v kontekste tsifrovyykh gumanitarnykh nauk // International Journal of Open Information Technologies. 2021. № 12. S. 60-66.
3. Grin'ko O.V., Kupriyanovskii V.P., Pokusaev O.N., Volokitin Yu.I., Ponkin I.V., Namiot D.E., Red'kina A.I. Ontologizatsiya dannykh Evropeiskogo soyuza kak perekhod ot ekonomiki dannykh k ekonomike znanii // International Journal of Open Information Technologies. 2018. № 11. S. 65-84.
4. Dzhanelli M. Elektronnoe obuchenie v teorii, praktike i issledovaniyakh // Voprosy obrazovaniya. 2018. № 4. S. 81-98.
5. Lavrinenko I.Yu. Perspektivy ispol'zovaniya LMS v ramkakh sovremennoego vysshego obrazovaniya // Kontsept. 2023. № 1. S. 17-35.
6. Pushkareva T.P. Primenenie kart znanii dlya sistematizatsii matematicheskoi informatsii // MNKO. 2011. № 2. S. 139-144.
7. Simonova M.V. Ispol'zovanie mental'nykh kart v dele obespecheniya kachestva znanii na raznykh etapakh obucheniya // Nauchnye issledovaniya v obrazovanii. 2008. № 6. S. 44-47.
8. Chernov A.Yu., Zinov'eva D.M., Vodop'yanova N.E., Fomina O.O. Struktura i vidy kognitivnykh skhem psikhologicheskogo blagopoluchiya // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. 2020. № 1 (33). S. 33-43.
9. Yadrovskaya M.M. Modelirovaniye v realizatsii kognitivnogo obucheniya // OTO. 2012. № 2. S. 602-617.
10. Alonso F., López G., Manrique D., Viñes J. M. An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach // British Journal of Educational Technology. 2005. Vol. 36 (2). P. 217-235.
11. Alyoussef I.Y. Acceptance of e-learning in higher education: The role of task-technology fit with the information systems success model // Heliyon. 2023. Vol. 9 (3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13751>.
12. Andersson A. Seven major challenges for e-learning in developing countries: Case study ebit, Sri Lanka // International Journal of Education and Development using ICT. 2008. Vol. 4 (3). P. 45-62.
13. Aparicio M., Bacao F., Oliveira T. Grit in the path to e-learning success // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 66. P. 388-399.
14. Christa M.M., Jarodzka H., Kirschner F., Kirschner P.A. Cognitive Load Theory in E-Learning. Encyclopedia of Cyber Behavior. 2012. Vol. 1. P. 1178-1211.
15. Dorobăț I. Models for Measuring E-Learning Success in Universities: A Literature Review // Informatica Economică. 2014. Vol. 18. P. 77-90.

16. Goldie J.G.S. Connectivism: A knowledge learning theory for the digital age? // *Medical teacher*. 2016. Vol. 38 (10). P. 1064-1069.
17. Gordon J.L. Creating Knowledge Maps by Exploiting Dependent Relationships // *Knowledge-Based Systems*. 2000. Vol. 13 (2-3). P. 71-79.
18. Greitzer F.L. A Cognitive Approach to Student-Centered E-Learning // *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting*. 2002. Vol. 46 (25). P. 2064-2068. DOI: <https://doi.org/10.1177/154193120204602515>.
19. Gurban M.A., Almogren A.S. Students' Actual Use of E-Learning in Higher Education During the COVID-19 Pandemic // *SAGE Open*. 2022. Vol. 12 (2). DOI: <https://doi.org/10.1177/21582440221091250>.
20. Hone K.S., El Said G.R. Exploring the factors affecting MOOC retention: A survey study // *Comput. Educ.* 2016. Vol. 98. P. 157-168.
21. Jochems W., Van Merriënboer J.J.G., Koper R. Integrated E-Learning: Implications for Pedagogy // *The Internet and Higher Education*. 2004. Vol. 8 (3). DOI: 10.2307/1602168.
22. Jung E., Lim R., Kim D. A Schema-Based Instructional Design Model for Self-Paced Learning Environments // *Education Sciences*. 2022. Vol. 12 (4). P. 271. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci12040271>.
23. Kalyuga S. Enhancing Instructional Efficiency of Interactive E-learning Environments: A Cognitive Load Perspective // *Educ Psychol Rev*. 2007. Vol. 19. P. 387-399. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9051-6>.
24. Kim S., Lee J., Yoon S.-H., Kim H.-W. How can we achieve better e-Learning success in the new normal? // *Internet Research*. 2023. Vol. 33 (1). P. 410-441. DOI: <https://doi.org/10.1108/INTR-05-2021-0310>.
25. Lambert J., Kalyuga S., Capan L.A. Student Perceptions and Cognitive Load: What Can They Tell Us about e-Learning Web 2.0 Course Design? // *E-Learning and Digital Media*. 2009. Vol. 6 (2). P. 150-163. DOI: <https://doi.org/10.2304/elea.2009.6.2.150>.
26. Liu M., Yu D. Towards intelligent E-learning systems // *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 28. P. 7845-7876. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11479-6>.
27. Lu P., Cong X., Zhou D. E-learning-oriented software architecture design and case study // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. 2015. Vol. 10 (4). P. 59-65.
28. Lytras M., Pouloudi N., Korfiatis N. An ontological oriented approach on e-learning. Integrating semantics for adaptive e-learning systems // *Proceedings of the 11th European Conference on Information Systems, ECIS*, 2003. P. 1188-1204.
29. Morales-Martinez G., Lopez-Ramirez E. Cognitive responsive e-assessment of constructive e-learning // *Journal of e-Learning and Knowledge Society*. 2016. Vol. 12 (4). P. 39-49.
30. Nicholson P. A history of e-learning: echoes of the pioneers // *Computers and Education: e-Learning, From Theory to Practice*, ed. B. Fernández Manjón (Dordrecht: Springer). 2007. P. 1-11.
31. Villalon J., Calvo R. (2008). Concept map mining: A definition and a framework for its evaluation. In *Proceedings of the International Conference on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology*. Vol. 3. p. 357-360.
32. Zubrinic K., Kalpic D., Milicevic M. (2012). The automatic creation of concept maps from documents written using morphologically rich languages. *Expert Systems with Applications*. Vol. 39(16). pp. 12709-12718.

33. Parsazadeh N., Megat N., Ali R., Hematian A. A Review On The Success Factors Of E-Learning // The Second International Conference on e-Technologies and Networks for Development (ICeND2013). 2013. URL: https://www.researchgate.net/publication/278785796_A REVIEW ON THE SUCCESS FACTORS_OF_E-LEARNING.
34. Siemens G. Connectivism: a learning theory for the digital age // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2005. № 2. R. 3-10.
35. Smarandach I.G., Maricutoiu L.P., Ilie M.D., Iancu D.E., Mladenovici V. Students' approach to learning: evidence regarding the importance of the interest-to-effort ratio // Higher Education Research & Development. 2022. Vol. 41. P. 546-561. DOI: 10.1080/07294360.2020.1865283.
36. Sun P-Ch., Tsai R.T., Finger G., Chen Y-Y., Yeh D. What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction // Computers & Education. 2008. Vol. 50 (4). P. 1183-1202.
37. Sweller J. Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design // Learn. Instr. 1994. Vol. 4. P. 295-312.
38. van Merriënboer J.J.G., Ayres P. Research on cognitive load theory and its design implications for e-learning // ETR&D. 2005. Vol. 53. P. 5-13. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02504793>.
39. Wilmar A.C., Tiago O., Massimo Di F., Manuela A. E-learning success determinants: Brazilian empirical study // Computers & Education. 2018. Vol. 122. P. 273-290

Career guidance in the Belgorod region

Altynnik Natal'ya Igorevna

PhD in Technical Science

Director of Belgorod Small Technological University, Belgorod State Technological University named after V.G. Shukhov

46 Kostyukova str., Belgorod, 308012, Russia

 altynnik.ni@bstu.ru



Abstract. Vocational guidance within the framework of educational activities is an extremely relevant area of work. This activity is regulated by both Federal Laws and regional regulations. In this paper, we analyzed the main methods for the development of career guidance activities. On the example of the Belgorod region, we determined which of these techniques work and what results they give. There are various vocational guidance centers in the region that assist schoolchildren and students in choosing a profession, providing information on the labor market, training and employment opportunities. However, despite the results achieved, there are still a number of challenges and problems that need to be addressed. One of these problems is the lack of information about the labor market in the region for specific professions, which makes it difficult to choose a future profession. The paper shows, taking into account trends in the labor market and the socio-economic situation in the Belgorod region, career guidance activities have great potential for development and improvement.

Keywords: social problems, profession choice, career guidance centers, Belgorod region, labor market, social partnership, network cooperation, practical orientation, education, career guidance

References (transliterated)

1. Grebenyuk A.I., Danakin N.S., Altynnik N.I. Significance of electronic commerce in development of RF innovative economy // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2018. №50. P. 467–476.
2. Aryukova E.A., Zemskova E.S. Proforientatsionnaya sostavlyayushchaya proektno-issledovatel'skoi deyatel'nosti // Khimiya v shkole. 2021. № 5. S. 61–64.
3. Bulgakov S.B., Altynnik N.I., Shcherbakova A.I. Novoe myshlenie v obrazovatel'noi deyatel'nosti pri podgotovke abituriyentov inzhenernykh spetsial'nostei Belgoroda // Upravlenie gorodom: teoriya i praktika. 2018. № 1(28). S. 50–55.
4. Sushkova, L.N., Ignatova I.B. Narodnaya kul'tura v dopolnitel'nom obrazovanii detei i molodezhi: problemy i perspektivy // Pedagogicheskoe obrazovanie: istoriya stanovleniya i vektory razvitiya: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 100-letiyu otkrytiya pedagogicheskogo fakul'teta pri 2-m MGU. Moskva: Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet. 2022. S. 758–763.
5. Bel'tyukova S.L. Realizatsiya meropriyatiy podprogrammy «Proba professii» : (v ramkakh Programmy razvitiya shkoly na 2019–2021 gody v MAOU «Kholmogorskaya srednyaya shkola imeni M.V. Lomonosova») // Sev. Dvina : setevoi informatsionno-metodicheskii zhurnal. 2020. №6. S. 68–72.
6. Grigor'eva L.A., Kareva A.V., Shevchenko N.V. Proforientatsionnaya rabota s molodezh'yu: teoriya i praktika / Moskva: Izdatel'stvo Yurait, 2009.
7. Ermokhina O. Opyt proforientatsionnoi raboty s vospitannikami // Besprizornik. 2021. №2. S. 38–42.
8. Chikileva, E., Strokova V., Kosharnaya G., Vorobev V., Altynnik N. Social, pedagogical and psychological issues of informatization of additional professional education // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2019. №58. P. 296–306.
9. Kartashova E.Yu., Erokhina V.Yu., Ivanova I.V. Sotsial'nyi proekt «Uspekh v twoikh rukakh!» i ego vklad v professional'noe samoopredelenie shkol'nikov // Metodist. 2021. № 4. S. 28–33.
10. Korchuganova I.P. Proforientatsionnye vozmozhnosti proektnoi deyatel'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii: formirovaniye kompetentsii budushchego // Metodist. 2021. №2. S. 30–34.
11. Grebenyuk, A.I. , Altynnik N.I. Vysokoe kachestvo obrazovaniya kak sostavlyayushchaya myagkoi sily RF // Molodezh' i nauchno-tehnicheskii progress: Sbornik dokladov XII mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh. Tom 3. Gubkin: Belgorodskii gosudarstvennyi tekhnologicheskii universitet im. V.G. Shukhova. 2019. S. 173–177.
12. Maiorova G.V. Zalog uspeshnogo zavtra: ot interesov rebenka k professional'nomu puti // Dop. obrazovanie i vospitanie. 2021. №1. S. 33–36.
13. Savkina M.V. Neskuchnaya proforientatsiya, ili Poisk sovremennykh form organizatsii proforientatsionnoi raboty v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya // Dop. obrazovanie i vospitanie. 2020. №11. S. 56–60. 1. Shvetsova N.V. Sovremennye metody i tekhnologii soprovozhdeniya proforientatsii v shkole // Molodoi uchenyi. 2021. № 44 (386). S. 202–205.
14. Shvetsova N.V. Sovremennye metody i tekhnologii soprovozhdeniya proforientatsii v shkole // Molodoi uchenyi. 2021. № 44 (386). S. 202–205.

How to compare different pedagogical systems with each other using the object-hierarchical method of structuring and dosing information

Sennitskaya Elena Vladimirovna

Mater's Degree student of the Department of General Psychology and History of Psychology at Novosibirsk State Pedagogical University

630090, Russia, Nso oblast', g. Novosibirsk, ul. Tereshkovo, 33, kv. 58

✉ activist07@mail.ru



Abstract. The subject of this study was the existing pedagogical systems from the point of view of the object-hierarchical structure of their typical training sessions, namely their following parameters: 1) how many branches of the hierarchical scheme does the lesson contain; 2) how many steps of the hierarchy does each branch have; 3) how many objects are contained at each step of the hierarchy; 4) how many known objects reveal the essence of each unknown object; 5) do the lower steps of the hierarchical scheme of the lesson contain such objects that are not disclosed due to 3-5 known ones; 6) at which stages of the lesson objects are represented in static, and at which – in motion. The present work is a theoretical study, which consists in studying the possibility of using the method of object-hierarchical modeling for a more accurate description of existing learning systems, which would make it possible to introduce quantitative certainty into pedagogy and psychology. This approach is based on the method of modeling the information structure of the lesson developed by the author and experimental data presented by him in previous works on the influence of structuring and dosing of educational material on the attention and discipline of students, as well as on their emotional state. It is concluded that some training systems that have gained a reputation for being effective are consistent with the data obtained (for example, classes on the methods of A.-Ya. Komensky, S. Frenet and V.F. Shatalov). It is also concluded that the main reason for the rejection of the widespread introduction of these and some other methods (for example, "immersion" and programmed learning) is the quantitative uncertainty of pedagogical recommendations, which, in turn, can be corrected by applying an object-hierarchical description of the structure of the lesson.

Keywords: accuracy in psychology, quantitative definiteness in pedagogy, description of a lesson structure, lesson structure modelling, hierarchical structure of a lesson, accuracy in pedagogy, comparison of pedagogical methods, lesson modelling, structure of a lesson, information structure

References (transliterated)

1. Kun T. Struktura nauchnykh revolyutsii. M.: AST, 2009. 310 s.
2. Sennitskaya E.V. Variant resheniya problemy opisaniya i izmereniya slovesnoi informatsii // Psichologiya i psikhotehnika. 2016. № 1(88). C. 31–36. DOI: 10.7256/2070-8955.2016.1.17193
3. Sennitskaya E.V. Upravlenie vnimaniem auditorii s pomoshch'yu ob"ektno-ierarkhicheskogo metoda modelirovaniya i dozirovaniya informatsii (na primere uchebnogo zanyatiya) // Psicholog. 2016. № 4. S. 102-114. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.4.19908.
4. Sennitskaya E.V. Vliyanie kolichestva i ierarkhicheskoi struktury vosprinimaemoi informatsii na emotsional'noe sostoyanie chitatelya i slushatelya // Psicholog. 2016. №

5. C. 34–39. DOI: 10.7256/2409-8701.2016.5.20482
5. Piazhe Zh. Rech' i myshlenie rebenka. M.: Pedagogika-Press, 1994. 258 s.
6. Landa L.N. Umenie dumat'. Kak emu uchit'? M.: Znanie, 1957. 64 s.
7. Al'tshuller G.S. Tvorchestvo kak tochnaya nauka. M.: Sov. radio, 1979. 105 s.
8. Komenskii Ya.-A. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. T. 3. Mir chuvstvennykh veshchei v kartinkakh. M.: Uchpedgiz, 1941.
9. Komenskii Ya.-A. Velikaya didaktika. SPb.: Tipografiya A. M. Kotomina, 1875.
10. Obuchenie v val'dorfskoi shkole. Sbornik statei po val'dorfskoi pedagogike. M.: 'Parsifall', 1995. S. 76.
11. Frene S. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya. M.: Progress, 1990. 304 s.
12. Shatalov V.F. Eksperiment prodolzaetsya. M.: Pedagogika, 1989. 336 s.
13. Bespal'ko V.P. Programmirovannoe obuchenie. Didakticheskie osnovy. M.: Vysshaya shkola, 1970. 300 s.
14. B'yuzen T., B'yuzen B. Supermyshlenie. Mn.: Popurri, 2008. 320 s.
15. Tony Buzan. iMindMap8. 2015. – <http://thinkbuzan.com/download/>

How can historical disciplines help a STEM student? (features of conducting practical classes)

Kudina Iuliia Igorevna 

assistant professor of the Center of Social Sciences and Humanities, ITMO University

191023, Russia, Saint Petersburg, Lomonosov str., 9, office 1514

 kudina.yulia.itmo@gmail.com

Munzhukova Svetlana Igorevna 

senior lecturer of the Center of Social Sciences and Humanities, ITMO University

191023, Russia, Saint Petersburg, Lomonosov str., 9, office 1514

 svetlana.munzhukova@gmail.com

Abstract. The article talks about the distinctive features of teaching history disciplines in a technological university. As a rule, students are offered Humanities courses at the beginning of their program. On the one hand, this makes it easier for the instructor as first-year students are likely to remember something from what they studied at school. On the other hand, it makes the instructor's task more difficult since students often have no interest in studying such disciplines. To ensure effective course delivery, several methods encouraging student involvement are proposed. The main methods include: cohesive presentation; lively, clear and informative visual content; use of interactive materials in class and alternation of different types of practical sessions. One can also find a detailed description of classes that received a positive response from the audience.

The novelty of the research lies in the selection of tasks based on historical materials for practicals in a way that provides students with useful skills for further studies and work. The tasks given at the beginning of the course train students to plan their work, making a report or a brief project presentation allows them to improve public speaking skills as well as self-presentation. Participation in debates is important for learning not only how to argue one's point of view, but also how to work in a team. Also, creating one's own infographics allows a student to master new programs and try to present a huge amount of information in a concise and vivid way. Such a skill set will prove useful for students when working in business,

advertising, graphic design or IT while exploration of various aspects of history will broaden their horizons.

Keywords: feedback, digital technology, essay, debate, infographics, discussion, interactive forms of learning, practical classes, humanities, history

References (transliterated)

1. Petrukhina O.A. Vozmozhnosti individualizatsii obucheniya studentov v obrazovatel'nom protsesse pedagogicheskogo vuza // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. 2019. №3 (37). S. 98.
2. Kozlova N.Sh., Kozlov R.S. Tendentsii tsifrovoi transformatsii obrazovaniya v sovremennoy usloviyakh // Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. 2020. №3. S. 51–59.
3. Mazneva Yu.A. Teoreticheskie i prikladnye aspeky interaktivnogo obucheniya inostrannomu yazyku sotrudnikov organov vnutrennikh sil // Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh. 2018. №4 (75). S. 53–59.
4. Semenova L.M. Dinamika tsifrovoi didaktiki v usloviyakh transformatsii vysshego obrazovaniya. Chast' I // Mir nauki. Pedagogika i psichologiya. 2020. №3. S. 1–10.
5. Valuikova V.E. Psichologo-pedagogicheskie usloviya preduprezhdeniya mezhlichnostnykh konfliktov v studencheskoi srede // Uchenye zapiski OGU. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki. 2019. №2 (83). S. 197.
6. Ignatova E.S. Problema vyyavleniya faktorov vozniknoveniya konfliktov mezhdu prepodavatelyami i studentami // Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2011. №3. S. 10.
7. Melent'ev A.N., Musaev I.S.-Kh., Isakov E.Yu., Zaporov R.I. Student VS Prepodavatel': fenomenologiya konfliktov // Vysshee obrazovanie segodnya. 2020. №2. S. 70–74.
8. Malinova O.Yu. Kommemoratsiya istoricheskikh sobytii kak instrument simvolicheskoi politiki: vozmozhnosti srovnitel'nogo analiza // Zhurnal politicheskoi filosofii i sotsiologii politiki «Politiya. Analiz. Khronika. Prognoz». 2017. №4 (87). S. 6–22.
9. Savel'eva I.M. Perekrestki pamyati / P.Kh. Khatton. Iстория как искусство памяти. SPb., 2003. S. 398–421.
10. Safronova Yu.A. Istoricheskaya pamyat': vvedenie. SPb., 2022. 224 s.
11. Lavrent'eva O. Survilo. SPb., 2020. 312 s.
12. Laikova Ya.V. Infografika v SMI raznogo tipa // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 10. Zhurnalistika. 2014. №4. S. 41–53.
13. Zheltukhina M.R., Donskova L.A. Infografika kak tekhnologiya vizualizatsii obrazovatel'nogo kontenta // Problemy sovremennoy pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. №76–3. S. 91–93.
14. Podguzov D.A. Infografika kak sredstvo vizual'noi kommunikatsii // Innovatsionnaya nauka. 2016. №5–2 (17). S. 156–158.
15. Makhrova M.M. Russkoyazychnaya infografika kak semioticheskaya sistema v kontekste informatsionno-kommunikatsionnogo prostranstva XXI veka // Vestnik VGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya. 2018. №4. S. 51–55.
16. Simakova S.I., Enbaeva A.P. Interaktivnaya infografika v tipologii infograficheskogo kontenta // Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya. 2018. №1 (27). S. 129–136.

Socio-pedagogical design in the training of students of pedagogical universities in the context of the formation of a coherent environment of the future

Glebova Lyubov Nikolaevna

Doctor of Pedagogy

Russian Federation Senator, Federation Council Of The Federal Assembly Of The Russian Federation

103426, Russia, Moscow, Bolshaya Dmitrovka str, 26

✉ GlebovaLN@senat.gov.ru



Abstract. The author considers the problem of using socio-pedagogical design as a condition for training students of pedagogical universities in the context of the formation of a coherent environment of the future, reveals the features of such socio-pedagogical design, its structure, presents a model for implementing a system of training students of pedagogical universities of socio-pedagogical design as a guarantor of readiness for future professional activity and conditions for maintaining a harmonious educational environment as a means of formation of personality. The need to develop a model for the use of socio-pedagogical design in the training of students of pedagogical universities in the context of the formation of a coherent environment of the future is caused by a number of reasons: the uneven development of the environment with the priority requirement of the organization of effective education and personal development. Instability, inconsistency of environments leads to a negative impact on the personality both in psychological terms (discomfort, contradictory, ambivalent experiences) and in the pedagogical aspect (lack of a stable idea of values, problems with choosing and building a priority of values, difficulties in forming a stable worldview). A coherent educational environment, or, in other words, a balanced, harmonized one, is able to maximize the capabilities to solve the problems of the educational process, maintain concentration, adequate interactions of all environments with each other. This is possible with the extraction of its potential by specialists who possess advising competencies.

Keywords: personality, future, coherent educational environment, students, psychological and pedagogical education, pedagogical education, coherent environment, preparation of students, socio-pedagogical design, Designing

References (transliterated)

1. Aleshin, Ya. L. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie protsessov vospitaniya i obucheniya v obshcheobrazovatel'noi organizatsii / Ya.L. Aleshin, E.L. Bessarab // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2019. – № 4. – S. 57-61.
2. Belikova, L.F. Pedagogicheskoe proektirovanie v professional'nom obuchenii: uchebnoe posobie / L. F. Belikova, N. E. Erganova. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2015. – 87 s.
3. Vlasyuk, I. V. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie regional'noi semeinoi politiki: spetsial'nost' 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya»: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni doktora pedagogicheskikh nauk / Vlasyuk Irina Vyacheslavovna. – Orenburg, 2007. – 44 s.
4. Zhumagazina, Zh. A. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie uchebnoi deyatel'nosti bakalavra ekonomiki kak pedagogicheskaya problema / Zh. A. Zhumagazina // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2010. – № 1-2(55). – S. 68-74.

5. Karnaikhova, V. A. Sotsial'no-pedagogicheskaya kompetentnost' pedagoga: organizatsiya raboty po proektirovaniyu edinogo kul'turno-prosvetitel'skogo prostranstva uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa / V. A. Karnaikhova, O. A. Sizova, A.V. Makeeva // Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2021. – № 72-4. – S. 130-133.
6. Kibal'nik, A.V. Vozmozhnosti sotsial'no-pedagogicheskogo proektirovaniya v podgotovke budushchikh pedagogov k professional'noi deyatel'nosti / A. V. Kibal'nik, I. V. Fedosova // Kazanskii pedagogicheskii zhurnal. – 2022. – № 1(150). – S. 77-84.
7. Koval', A. S. Osnovnye aspekty sotsial'no-pedagogicheskogo proektirovaniya / A.S. Koval' // Psichologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya. – 2013. – № 30. – S. 90-93.
8. Kolesnikova, I. A. Pedagogicheskoe proektirovanie: Ucheb. posobie dlya vyssh. ucheb. zavedenii / I.A. Kolesnikova, M.P. Gorchakova-Sibirskaya; Pod red. I.A. Kolesnikovoi. - M: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2005. – 288 s.
9. Kryukova, E.A. Sushchnost' sotsial'no-pedagogicheskogo proektirovaniya: lichnostnyi podkhod // Izvestiya VGPU. - 2012. - №10. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sushchnost-sotsialnopedagogicheskogo-proektirovaniya-lichnostnyy-podkhod>.
10. Luchkina, T. V. Pedagogicheskoe proektirovanie v vuze kak napravlenie sotsial'nogo proektirovaniya / T. V. Luchkina // Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. – 2013. – № 7. – S. 49-59.
11. Mashevskaya, S.M. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie // uchebno-metod. posobie. – Shuya: FGBOU VPO "ShGPU", 2022. – 67s.
12. Nefedova, N.V. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie deyatel'nosti molodezhnykh obshchestvennykh organizatsii v usloviyakh shkol'nogo obrazovaniya: spetsial'nost' 13.00.01 «Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya»: avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Nefedova Natal'ya Vladimirovna. – Barnaul, 2015. – 22 s.
13. Samoilova, M. V. Pedagogicheskoe proektirovanie: uchebnoe posobie. – Simferopol': IP Khoteeva L. V., 2019. – 124 s.
14. Sviridov, A.N., Shatalova E.A., Sheptenko P.A. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie. – 2-e izd., ster. – M.: Flinta, 2018. – 152 s.
15. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie // Uchebno-metod. Posobie. Sost. A.V. Kibal'nik, I.V. Fedosova. – Irkutsk: Irkut, 2020. – 112 s.
16. Chernova O. V. Proektirovanie obrazovatel'noi sredy [Tekst]: ucheb. posobie / O. V. Chernova, I. G. Shendrik. – Ekaterinburg: Izd-vo GOU VPO «Ros. gos. prof.-ped. un-t», 2006. – 93 s.
17. Yasvin, V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniyu k proektirovaniyu. – M.: Smysl, 2001. – 365 s.

Designing a Program of Educational Work at a Pedagogical University

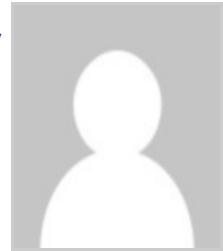
Belkina Vera Valentinovna

Doctor of Pedagogy

Associate Professor, Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

150014, Russia, Yaroslavl region, Yaroslavl, Svobody str., 56/35, sq. 45

✉ verabelkina@mail.ru



Abstract. The subject of the study is the process of developing a student education program as part of an educational program at a pedagogical university. The article includes a description of the program design algorithm, which includes analytical, target, design, substantive, procedural, organizational and reflexive steps. Also, the content of the article reflects the main ideas and stages reflecting the logic of educational work at the university, taking into account the course of study and the results provided for by the relevant standard of higher education. According to our research logic, the following stages of the educational work program are distinguished: stage 1 "Value-semantic self-determination" (1st year); stage 2 "Professional self-determination" (2-3 courses); stage 3 "Professional self-actualization" (4-5 courses); stage 4 "Professional self-realization" (young specialist).

The basis of each stage is a system of interconnected tracks that determine the directions of solving educational tasks in a certain period of mastering an educational program by a student. The main conclusions of the study are the following ideas that actualize the process of designing an educational work program:

- educational work is part of the educational process and a component of the university environment;
- educational work is of an event-activity nature;
- educational work is variable, focused on voluntary self-determination and freedom of choice by students of activities;
- educational work is carried out on the basis of the binary of educational influences on students in the university environment and the manifestation of the subjective position of students;
- the results of educational work are part of the educational results of the Federal State Educational Standard and are formulated in terms of universal and general professional competencies.

The novelty of the results obtained is determined by an innovative approach to design and the relative novelty of the phenomenon of considering the education program as part of the educational program, the appearance of which is associated with the corresponding amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated July 31, 2021.

Keywords: educational outcomes, educational program, pedagogical university, designing, students, educational work programs, educational work, education, stages, competencies

References (transliterated)

1. Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': chemu uchit' segodnya dlya uspekha zavtra. Predvaritel'nye vyvody mezhdunarodnogo doklada o tendentsiyakh transformatsii shkol'nogo obrazovaniya / I. D. Frumin, M. S. Dobryakova, K. A. Barannikov, I. M. Remorenko : Natsional'nyi issledovatel'skii universitet «Vysshaya shkola ekonomiki», Institut obrazovaniya. M. : NIU VShE, 2018. 28 c.
2. Dreyer W., Hößler U. (Hg.): Perspektiven interkultureller Kompetenz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011. P. 238–254. 20.
3. Kamińska M. Axiological foundations of civic education – the role of teachers / Essays

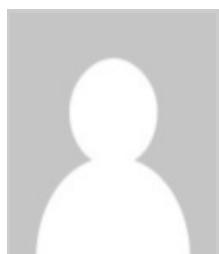
- on Education. Ed. W. Sroczyński. South Jordan, 2015. P. 51–65.
4. Kolosok I. O., Demin O. A. knowledge», «skills» and «skills» as pedagogical category and methodological factors of its formation // Naukovii visnik NUBiP Ukrainsi. Seriya: Tekhnika ta energetika APK. 2017. T. 275. S. 21.
 5. Kompetentsii i obrazovanie: modeli, metody, tekhnologii [Elektronnyi resurs] : monografiya. Chast' IV / nauchnyi red. k. f. n. E. V. Shutova. M. : Pero, 2014. 152 s. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22729496_1800595_9.pdf
 6. Ostapenko, V. M., Shkitin, V. A. i dr. Evolyutsiya podkhodov k formirovaniyu obshchekul'turnykh i universal'nykh kompetentsii v rossiiskoi sisteme vysshego obrazovaniya [Elektronnyi resurs] // Smolenskii meditsinskii al'manakh. 2017. № 2. S. 18–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29898885.pdf>
 7. Belkina V. V., Makeeva T.V. Kontsept universal'nykh kompetentsii vysshego obrazovaniya // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. 2018. № 5. S. 117 126.
 8. Vospitanie studentov v Yaroslavskom gosudarstvennom pedagogicheskom universitete im. K.D. Ushinskogo: kontseptsiya i primernaya programma / L.V. Baiborodova i dr. Yaroslavl': Izd-vo RIO. 2018. 68 s.
 9. Baiborodova L. V., Kupriyanova G.V., Stepanov E.N. i dr. Tekhnologii pedagogicheskoi deyatel'nosti. Chast' 3. Proektirovanie i programmirovaniye: uchebnoe posobie. Yaroslavl', 2012. 311 s.
 10. Baiborodova L.V., Gruzdev M.V., Kharisova I.G. Podgotovka budushchikh pedagogov k vospitatel'noi deyatel'nosti // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. 2018. № 2. S. 17–25.

Technologies for the Development of Personal Competitiveness of High School Students

Sosnovskaya Ekaterina M.

Teacher, School 1512, Moscow, Kosinskaya 10a
111538, Russia, Moscow, Kosinskaya str., 10a, of. School

✉ sekm1975@mail.ru



Abstract. In the article, based on the analysis of scientific developments of domestic scientists, theoretical research and personal pedagogical experience of the authors, the concept of "competitiveness of personality" is revealed from the point of view of the tasks of pedagogy. The effectiveness of the competitive movement for the formation of personal competitiveness of high school students as a separate age category of students is substantiated. Among the competitions of achievements considered in the aspect of competitiveness education and traditionally used in school didactics, two main types are distinguished from the point of view of their form and content: subject Olympiads and contests of creative works. The role of pedagogical technologies as the main practical tool in the process of education in general and education of personal competitiveness in particular is determined. The analysis of pedagogical technologies as organized regular algorithmically constructed sequences of actions of the teacher and students, formed on the basis of pedagogical scientific research and allowing to solve practical problems related to the education of personal competitiveness of high school students. A technological model of educating the personal competitiveness of high school students using the potential of achievement contests has been developed. Within the framework of the model, some

interrelated pedagogical technologies and groups of technologies are considered, the development, improvement and application of which is of practical importance for the formation of competitiveness, among which it is necessary to highlight the technology of personal competitiveness education developed by the author through the competitive movement, including a long-term set of measures for the preparation and participation of high school students in the competitive movement; the technology of organizing competitions of achievements in the direction of a more complete their compliance with the competitive realities of life; technology for measuring the competitiveness of high school students and evaluating pedagogical efforts to form competitiveness (diagnostic technology).

Keywords: development, model, pedagogical technologies, test of competitiveness, competitiveness cultivation, high school students, contest movement, students, achievement contests, personal competitiveness

References (transliterated)

1. Andreev, V. I. Konkurentologiya: uchebnyi kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya / V.I. Andreev.-Kazan': Tsentr innovatsionnykh tekhnologii, 2013.-468 s.-Tekst : neposredstvennyi.
2. Baiborodova, L.V., Rozhkov, M.I. Tsennostno-smyslovye osnovy vospitatel'noi deyatel'nosti : uchebnik dlya studentov bakalaviata napravlenii «Pedagogicheskoe obrazovanie» i «Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie» / L. V. Baiborodova, M. I. Rozhkov. – Yaroslavl': RIO YaGPU, 2020. – 369 s. – Tekst : neposredstvennyi.
3. Baiborodova L.V., Kirichenko E.B., Palad'ev S.L., Kharisova I.G. Tekhnologii pedagogicheskoi deyatel'nosti. Chast' 2. Organizatsiya deyatel'nosti: uchebnoe posobie / pod red. L.V. Baiborodovoi. – Yaroslavl': Izd-vo YaGPU, 2012.-316 s.- Tekst : neposredstvennyi.
4. Baiborodova L.V., Kupriyanova G.V., Stepanov E.N., Zolotareva A.V., Korableva A.A. Tekhnologii pedagogicheskoi deyatel'nosti. Chast' 3: Proektirovanie i programmirovaniye: uchebnoe posobie / pod red. L.V. Baiborodovoi.-Yaroslavl': Izd-vo YaGPU, 2012.-303 s. – Tekst: neposredstvennyi.
5. Bespal'ko, V.P. Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii / V.P. Bespal'ko – Moskva: Pedagogika, 1989. – 192 s. – Tekst: neposredstvennyi.
6. Venttsel', E.S., Ovcharov, L.A.. Teoriya veroyatnostei i ee inzhenernye prilozheniya / E.S. Venttsel', L.A. Ovcharov.-Moskva: Vysshaya shkola, Izd. 4e, 2007 – 491 s.-Tekst : neposredstvennyi.
7. Emel'yanova, L.A. Psikhologiya konkurentsii i konkurentosposobnosti. Monografiya / L.A. Emel'yanova.-Moskva: Izd-vo MGOU, 2008. – 441 s.-Tekst: neposredstvennyi.
8. Il'kovskaya, I.M. Formirovanie konkurentosposobnosti vypusknika sovremennoi shkoly : dis. ... kand. ped. nauk 13.00.01 / I.M. Il'kovskaya.-Saratov, 2003.-205 s.-Tekst : neposredstvennyi.
9. Mitina, L.M. Psikhologiya razvitiya konkurentosposobnoi lichnosti / L.M. Mitina.- Moskva: MPSI, 2002. – 400 s.-Tekst : neposredstvennyi.
10. Nasledov, A.D. Matematicheskie metody Psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh / A.D. Nasledov. – Sankt-Peterburg: Izd-vo «Rech'», 2004.-292 s.-Tekst : neposredstvennyi.
11. Novikova, V.I. Formirovanie konkurentosposobnoi lichnosti starsheklassnika v polikul'turnoi srede litseya: dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.01 / V.I. Novikova. – Stavropol': Stavropol'skii gosudarstvennyi universitet, 2005. – 219 s.-Tekst :

- neposredstvennyi.
12. Reznik, S.D., Sochilova, A.A. Osnovy lichnoi konkurentosposobnosti. Uchebnoe posobie / S.D. Reznik, A.A. Sochilova.-Moskva: Vysshee obrazovanie, Infra-M., 2010. – 250 s.-Tekst : neposredstvennyi.
 13. Sidorova, N.N. Formirovanie konkurentosposobnosti starsheklassnikov v gimnazii: dis. kand. ped. nauk: 13.00.01 / N.N. Sidorova.-Surgut, 2002.-213 s.-Tekst : neposredstvennyi.
 14. Slastenin, V.A. Dominanta deyatel'nosti / V.A. Slastenin – Tekst : neposredstvennyi. // Narodnoe obrazovanie, 1997, № 9. S.41-42.
 15. Slastenin V.A. i dr. Pedagogika. Ucheb. posobie dlya studentov vysshikh ped. uchebnykh zavedenii / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Pod red. V.A. Slastenina.-Moskva: Izdatel'skii tsentr "Akademiya", 2002.-576 s. – Tekst : neposredstvennyi.
 16. Sotnikova, E.B. Formirovanie konkurentosposobnoi lichnosti uchashchegosya v obrazovatel'nom protsesse shkoly: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / E.B.Sotnikova.-Elets: GOU VPO Eletskii gosudarstvennyi universitet im. I.A. Bunina, 2010.-218 s.-Tekst : neposredstvennyi
 17. Khazova, S.A. Razvitie konkurentosposobnoi lichnosti v sisteme obrazovaniya: dis.... doktora ped. nauk :13.00.01 / S.A. Khazova.-Maikop: GOU VPO «Adygeiskii gosudarstvennyi universitet, 2011. – 696 s.-Tekst: neposredstvennyi
 18. Chernyavskaya, A.P., Baiborodova, L.V., Kharisova, I.G. Tekhnologii pedagogicheskoi deyatel'nosti. Chast' I. Obrazovatel'nye tekhnologii : uchebnoe posobie / pod obshch. red. A.P. Chernyavskoi, L.V. Baiborodovoi. – Yaroslavl': Izd-vo YaGPU, 2012. – 311 s. – Tekst : neposredstvennyi.
 19. Shapovalov, V.I. Formirovanie konkurentosposobnoi lichnosti v usloviyakh shkol'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya: Monografiya / V.I. Shapovalov.-Sochi: RIO SGUT i KD, 2008. – 190 s.-Tekst : neposredstvennyi
 20. Yudin, V.V. Tekhnologicheskoe proektirovanie pedagogicheskogo protsessa / V.V. Yudin – Moskva: Universitetskaya kniga, 2008. – 300 s. – Tekst: neposredstvennyi.

Painting skills in the system of professional training of designers of various profiles in modern Chinese universities

Qi Zhuo

Graduate Student, Department of Art History and Pedagogy of Art, Herzen State Pedagogical University

191186, Russia, Saint Petersburg, nab. Sinks, 48, room 6, room 51

 qizhuo@rambler.ru



Abstract. The article examines the process of formation of painting skills as part of the professional training of designers of various profiles in modern China – a country with huge economic potential and in need of professional designers of various kinds of products. The problem of the research is that modern design is a complex and multifaceted phenomenon. While it requires standardization and compliance with rules and regulations, it still presupposes a breadth of creative thinking and imagination, as well as the ability to implement their ideas in an artistic form. This puts forward the need to preserve and develop disciplines related to the visual arts, and in particular painting. The subject of the author's attention is Chinese design education, and the object is the role and place of painting in the

process of training specialists in such popular areas as art design, fashion industry, building and interior design, industrial and computer design. The purpose of the study is to characterize the position of disciplines related to the pictorial art in Chinese design education at the present time. To do this, it is supposed to consistently consider the features of teaching painting for different specialties in the largest universities in China. It can appear as an integrated beginning in professional disciplines, be an independent and rather isolated discipline, and also be used as a means for mastering the theory of color. The duration of training also varies, as well as the degree of permissibility or undesirability of creative self-expression. The techniques of image in the process of preparing educational design projects of Chinese students are systematized. The interaction of the sketch of the future designer in color with the embodiment of the finished product is revealed.

Keywords: design, painting, China, color theory, modern universities, painting skills, professional training, industrial design, art design, specialization in design

References (transliterated)

1. Medvedev, L. G., Krasnoborodkin, V. P. Spetsifika podgotovki dizainerov na zanyatiyakh po zhivopisi // Omskii nauchnyi vestnik. – 2012. № 2 (106). – S. 231–233.
2. Ryabinova, S. V. Distsiplina «Dekorativnaya zhivopis» v ramkakh professional'noi podgotovki budushchikh dizainerov // Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya. – 2015. – № 2 (1). – S. 76–79.
3. Karnaev, M.A., Karnaeva, I. N. Metodicheskie osobennosti professional'noi zhivopisnoi podgotovki studentov-dizainerov // Regional'nye arkhitekturno-khudozhestvennye shkoly. – 2017, № 1. – S. 182–185.
4. Khizhnyak, E. A. Zhivopis' v professional'noi podgotovke dizainerov: problemy i resheniya // Perspektivy razvitiya sovremennoi kul'turno-obrazovatel'noi sredy stolichnogo megapolisa : materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Moskva : UTs Perspektiva, 2018. – S. 278–286.
5. Kuzmicheva, M. V. Podgotovka khudozhnikov-dizainerov v oblasti zhivopisi // Iskusstvo i dialog kul'tur : sbornik nauchnykh trudov XII Mezhdunarodnoi mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Sankt-Peterburg: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu «Knizhnyi dom», 2018. – S. 381–384.
6. Mikhailova, E. V., Andreeva, O. P. Izobrazitel'nye priemy akvarel'noi zhivopisi kak sredstvo realizatsii tvorcheskikh idei budushchikh dizainerov // Interaktivnaya nauka. – 2019, № 3 (37). – S. 47–49.
7. Rudnev, I. Yu. Rol' zhivopisi v obuchenii dizainerov // Biznes. Obrazovanie. Pravo. – 2020, № 2 (51). – S. 356–361.
8. Brovko, N. V. Zhivopis' v professional'noi podgotovke dizainera. – Orenburg, 2022. – 180 s.
9. Antipina, D. O. Inter'ernaya zhivopis' v sisteme podgotovki dizainerov inter'era // Dizain. Materialy. Tekhnologiya. – 2015. – № 1 (36). – S. 7–11.
10. Davudov, S. A. Znachenie distsiplin po risunku i zhivopisi v podgotovke studentov, obuchayushchikhsya po profilyu «Dizain kostyuma» // Vestnik obrazovaniya i razvitiya nauki Rossiiskoi akademii estestvennykh nauk. – 2018, № 2. – S. 84–87.
11. Sin'sin', Ch. Znachenie akademicheskoi zhivopisi v podgotovke dizainera // Obrazovanie i pravo. – 2020, № 8. – S. 322–326.
12. Izvestnye uchitelya i mastera: mezhdu arkhitekturoi i zhivopis'yu. Interv'yu s

- professorom Gao Syanshenom, 2019 (【名师大咖】行走在建筑与绘画之间——高祥生教授访谈录). – URL: <http://cxxxy.seu.edu.cn/2019/0927/c374a18665/page.htm> (data obrashcheniya: 10.08.2022).
13. Vvedenie v professiyu. Arkhitektura. 2021 (专业介绍 | 建筑学). – URL: <http://sie.xjtu.edu.cn/info/1223/2480.htm> (data obrashcheniya: 11.08.2022).
14. Mezhdunarodnaya shkola dizaina (Gengdan Academy of Design). – URL: <http://www.gengdan.cn/art/hxkc06cd10> (data obrashcheniya: 13.08.2022).
15. Yuchzhi, D. Issledovanie sistemy prepodavaniya i obucheniya metodam vypolneniya promyshlennogo dizaina dlya studentov estestvennykh i tekhnicheskikh nauk : doktorskaya dissertatsiya: 2017. – Chzhetszyanskii tekhnologicheskii universitet, 2017. – 102 s. (丁有治.针对理工类学生的工业设计表现技法的教学与培训体系研究 [D]. 浙江工业大学, 2017: 102).
16. Mul'tfil'my, kotorye vy smotreli s detstva, vy smozhete sdelat' posle togo, kak osvoite etu spetsial'nost' (从小到大看的动画片, 学了这个专业, 你也能制作出来! 高考), 2022. – URL: https://zhuanye.eol.cn/jiedu/202204/t20220425_2222344.shtml (data obrashcheniya: 12.08.2022)

Features of artistic and creative training in the field of industrial design in diverse universities of modern China

Xu Yun

Graduate Student, Department of Art History and Pedagogy of Art, Herzen State Pedagogical University

191186, Russia, Saint Petersburg, nab. Sinks, 48, room 6, room 51

✉ xuyun@rambler.ru



Abstract. The processes of modernization of the Chinese higher education system are changing the content of educational activities of educational institutions and emphasize the need to train specialists with the ability to think innovatively in industrial production. The author of this article focuses on the peculiarities of the organization of the educational process in the specialty industrial design in leading educational institutions of different profiles and the role of disciplines related to the formation of artistic abilities of students in it. The purpose of the research is to study the educational process in modern Chinese art and non-art universities and to identify those components of it that condition the training of a future specialist capable of productive professional activity in production conditions. The object of the research is the process of formation of professional knowledge and skills of future specialists in the field of industrial design in modern Chinese art and non-art universities. The subject of the study is a characteristic of the ratio of artistic and creative disciplines and other subjects during the preparation of students of the specialty "Industrial Design". The author of the work notes that educational institutions in China consider the ability to create sketches in different techniques, materials and stylistics as basic for future specialists, but drawing, composition and color theory are not taught in all universities as independent disciplines. At the same time, they are necessarily present in creative research projects as a mandatory component.

Keywords: sketch, artistic design, design, design education, chinese universities, chinese education, art education, industrial design, design product, visual literacy

References (transliterated)

1. Khe Zhen'ke. Istorya promyshlennogo dizaina / Khe Zhen'ke. – Pekin: izdatel'stvo vyshego obrazovaniya, 2010 – S. 123–127. (何人可. 工业设计史. 北京: 高等教育出版社, 2010: 123–127).
2. Antropova T. V. Osnovy promyshlennogo dizaina: aktual'nost' kursa pri obuchenii studentov inzhenerno-tehnicheskikh napravlenii / T. V. Antropova, A. P. Antropova // Perspektivy razvitiya nauki i obrazovaniya: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – Moskva: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu «AR-Konsalt», 2013. – S. 94–95.
3. Viitman V. R. Spetsializatsiya «Promyshlennyi dizain» i obraznaya sostavlyayushchaya v protsesse obucheniya studentov / V. R. Viitman, O. A. Kazakova, N. G. Viitman // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 6-2(60). – S. 187–190.
4. Danilova A. V. K voprosu o metodike prepodavaniya spetsial'noi zhivopisi na otdelenii promyshlennogo dizaina v SPGKhPA im. A. L. Shtiglitsa // Dizain i khudozhestvennoe tvorchestvo: teoriya, metodika i praktika : Materialy vtoroi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Sankt-Peterburg, 11–12 oktyabrya 2018 goda. – Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet promyshlennykh tekhnologii i dizaina, 2018. – S. 512–515.
5. Platunov K. A. Psikhologicheskie osobennosti protsessa aktivizatsii myslitel'noi deyatel'nosti studentov napravleniya podgotovki «promyshlennyi dizain» na zanyatiyakh po proektirovaniyu // Innovatsii i sovremennye tekhnologii v industrii mody : Materialy Natsional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Novosibirsk, 15 maya 2018 goda. – Novosibirsk: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu «Amirit», 2018. – S. 133–134.
6. Strizhak A. V. Innovatsionnye metody v obuchenii bakalavrov spetsializatsii «Promyshlennyi dizain» pri pomoshchi bionicheskogo formoobrazovaniya // Innovatsii v sfere promyshlennogo dizaina: sbornik materialov nauchno-prakticheskogo seminara. – Moskva: Federal'noe gosudarstvennoe byudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vyshego obrazovaniya «Rossiiskii gosudarstvennyi universitet imeni A.N. Kosygina (Tekhnologii. Dizain. Iskusstvo)», 2021. – S. 53–58.
7. Sun' Yuetszyuan', Fan Zhutszyan', Shen' Khunlei, Tszyan Chan"yun, Tszyan Vei. Prikladnoe issledovanie eksperimental'nogo obucheniya kursam inzhenernogo proektirovaniya / Sun' Yuetszyuan', Fan Zhutszyan', Shen' Khunlei, Tszyan Chan"yun, Tszyan Vei // Zhurnal Chanchzhouskogo tekhnologicheskogo instituta. – 2016. – № 10. – S. 45–51. (孙悦娟, 房汝建, 沈洪雷, 江昌勇, 江炜. 工程设计类课程体验式学习的应用研究. 常州工学院学报, 2016 (05): 45–51).
8. Zaveduyushchii kafedroi promyshlennogo dizaina Chzhan Lei rasskazyvaet o problemakh dizaina [Elektronnyi resurs] // Sait Akademii izyashchnykh iskusstv Universiteta Tsinkhua, 2021. Rezhim dostupa: <https://www.ad.tsinghua.edu.cn/info/1205/25813.htm> (工业设计系主任张雷教授谈点设计中的小问题. 北京市海淀区清华园).
9. O kafedre promyshlennogo dizaina i spetsial'nosti «Promyshlennyi dizain» [Elektronnyi resurs] / Sait Severo-Zapadnogo politekhnicheskogo universiteta, 2021. Rezhim dostupa: <https://jidian.nwpu.edu.cn/info/1015/1576.htm> (工业设计系及工业设计专业介绍. 西北工业大学-机电学院).
10. Van Yan'. Analiz metodiki prepodavaniya kursa eskizov v oblasti promyshlennogo dizaina / Van Yan' // Zhurnal Instituta obrazovaniya Suchzhou. – 2015. – № 25 (6). – S. 146–150. 王燕. 探析工业设计专业的素描课程教学方法 [J]. 宿州教育学院学报, 2015 (25(6)):

146–150).

11. Shen Fa, Chzhan Fuchan. O kharakteristikakh obrazovaniya v oblasti promyshlennogo dizaina v inzhenernykh kolledzhakh / Shen Fa, Chzhan Fuchan // Zhurnal Universiteta legkoi promyshlennosti Usi (izdanie sotsial'nykh nauk). – 2001. – № 03. – S. 306–308). 沈法. 张福昌. 工科院校工业设计教育特色论. 无锡轻工大学学报(社会科学版), 2001 (03) : 306–308.
12. Men Yan'. Izuchenie prepodavaniya eskizov dizaina v oblasti promyshlennogo dizaina / Men Yan' // New West (teoreticheskoe izdanie). – 2014. – № 30 (13). – S. 59–67. (孟燕. 工业设计专业设计素描教学探微. 新西部(理论版), 2014 30 (13): 59-67).

Self-awareness of Preschoolers Born from Multiple Pregnancies

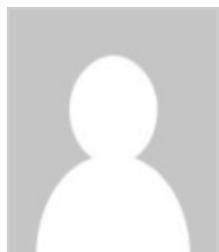
Kuzmina Anna Sergeevna

PhD in Psychology

Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Altai State University

656049, Russia, Altai Krai, Barnaul, Lenin str., 61, office 302

✉ annakuz87@yandex.ru

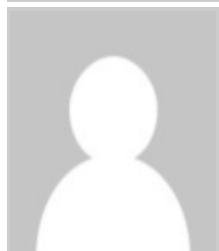


Praizendorf Ekaterina Sergeevna

Senior Lecturer of the Department of Clinical Psychology of Altai State University

656049, Russia, Altaiskii krai, g. Barnaul, ul. Lenina, 61, of. 302

✉ catherinears@list.ru



Khummel' Natal'ya Vladimirovna

Assistant, Department of Clinical Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Altai State University"

656000, Russia, Altai Krai, Barnaul, Lenin str., 61, office 302

✉ nfokina98@mail.ru

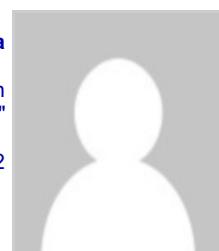


Kulagina Dar'ya Alekseevna

Postgraduate Student, Department of Clinical Psychology, Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Altai State University"

656000, Russia, Altai Krai, Barnaul, Lenin str., 61, office 302

✉ psy.daria.kulagina@gmail.com



Abstract. The subject of the study is the self-awareness of a preschooler's personality. The purpose of the study is a comparative analysis of the structure of self-consciousness of preschoolers born from multiple pregnancies and single-born preschoolers who have and do not have siblings due to the influence of special evaluation factors. The authors conducted a comparative analysis of the self-consciousness of preschoolers in connection with the special social situation of development and the presence of siblings. The role of evaluative relationships in the development of self-awareness in preschool age is determined. Differences in the characteristics of self-consciousness of girls and boys of preschool age are revealed. Research methodology: cultural and historical approach (L.S. Vygotsky), concepts of self-consciousness of a preschool child (M.I. Lisina, V.E. Mukhina, R.H. Shakurov), the effect of

twins R. Zazzo. The study involved 160 preschoolers, including 88 preschoolers born from multiple pregnancies, 72 single-born preschoolers. The existence of differences in the structure of self-consciousness of preschoolers born from multiple pregnancies and single-born preschoolers associated with the influence of special evaluative relationships within the social situation of development is theoretically substantiated and empirically proven. The main conclusions of the study are presented in the provisions. Preschoolers born from multiple pregnancies are characterized by a significantly lower level of self-esteem and self-acceptance in comparison with single-born preschoolers, which may be due to a special characteristic of the parent's evaluative relationships due to the social situation of development. For preschoolers born from multiple pregnancies, evaluative relationships of a parent of the same sex are significant for the formation of self-awareness.

Keywords: Younger teens, Twin developmental situation, Self-assessment, Valuation relationships, Development, Social development situation, Preschoolers, Self-awareness, Upbringing, Personality

References (transliterated)

1. Bozhovich L. I. Etapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze // Voprosy psikhologii. 1978. № 4. S. 23–25.
2. Vygotskii L.S. Detskaya psikhologiya. M.: Pedagogika, 1984. T. 4. 433c.
3. Zyryanova N.M. Bliznetsy vstupayut vo vzroslyu zhizn' // Sem'ya i shkola, 2007, № 9. S. 15-17
4. Kravtsova E.E. Psikhologicheskie novoobrazovaniya doshkol'nogo perioda razvitiya: dis. ... d-ra psikhol. nauk. M, 2002 328 s.
5. Kuz'mina A.S., Praizendorf E.S., Kovalenko K.E., Livitskaya Yu.D., Myasnikova O.V. Kharakteristiki samosoznaniya bliznetsov doshkol'nogo vozrasta: svidetel'stvo o registratsii bazy dannykh №2020621039 ot 22.06.2020 g.
6. Lisina M.I. Obshchenie, lichnost' i psikhika rebenka. M.: Inst. prakt. psikhologii, 1997. 384 s.
7. Morozova T.B. Osobennosti raboty s det'mi bliznetsami // Narodnoe obrazovanie. 2009. № 1. S. 10-18.
8. Mukhina V.S. Vozrastnaya psikhologiya. M.: «Akademiya», 2003. 368 s.
9. Mukhina B. C. Psikhologiya doshkol'nika. M.: OOO Aprel', 1975. 352 s.
10. Pantileev SR. Samootnoshenie kak emotsional'no-otsenochnaya sistema. M.: MGU, 1991. 110 s.
11. Smirnova E.O. Mezhlichnostnye otnosheniya rebenka ot rozhdeniya do semi let. M.: Voronezh, 2001. 240 s.
12. Smirnova E. O. Problema obshcheniya rebenka i vzroslogo v rabotakh L. S. Vygotskogo i M. I. Lisinoi // Voprosy psikhologii. 1996, №6. S.71-76.
13. Stolin V. V. Samosoznanie lichnosti. M.: MGU, 1983.-284s.
14. Uruntaeva G.A. Doshkol'naya psikhologiya. M.: Akademiya, 2016. 336 s.
15. Chesnokova I.I. Problemy samosoznaniya v psikhologii. M.: Nauka. 1977. 176 s.
16. Shakurov R.Kh. Samolyubie detei (doshkol'nyi vozrast). M.: Prosveshchenie, 1969. 176 s.
17. Shelkunova T.V. Osobennosti razvitiya samosoznaniya v starshem doshkol'nom vozraste // Problemy sovremennoego pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. №60-2.S. 478-480

18. Shchur V.G. Osobennosti obshcheniya detei pri samostoyatel'noi organizatsii sovmestnoi deyatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk.M, 1981.19 s.
19. El'konin D. B. Detskaya psikhologiya. M: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2007. 384s.
20. Allen M., Pollin W., Hoffer A. Parental, birth and infancy factors in infant twin development. — Am. J. Psychiatry, 1971, v. 127. — P. 1597—1604.
21. Miliora M.T. "Losers" and "winners" within an intertwine dyad: a case of a twinship, selfobject relationships of a twin // Clinical Social Work Journal. — 2003. 31(3). P. 263-274.
22. Zazzo R. Les jumeaux. Le couple et la personne. Paris, 1960, v. I—II. 742 p.

Psychological Features of Officer' Intelligence in Russian Fiction of the Second Half of the XVIII Century (Part I)

Naumov Petr Yur'evich 

PhD in Pedagogy

Assistant to the Head of the Hospital for Legal Work; Head of the Department of Legal Support; Main Military Clinical Hospital of the National Guard Troops of the Russian Federation

143914, Russia, Moscow region, Balashikha, ul. Vishnyakovskaya, 101

 petr.naumov.777@mail.ru

Abstract. For a long time, military people have occupied a very special honorable and responsible place in society. To form a system of values of future officers is becoming an urgent task of professional military education, despite the fact that the most appropriate values and ideals of humanism and social responsibility is the system of values and meanings of the military intelligentsia. The article examines the domestic literary sources, which accumulate and present the psychological features of intelligence officer in Russian fiction. The object of the work is the images of the officers in the XVIII century Russian literature, which are the artistic precursors of images of military intellectuals in Russian literature of the XIX century. The subject of the article – psychological features of the designated artistic images of a military intellectual. The main methodological approaches are systemic, cultural-historical and literary psychologism. Theoretical, general logical and empirical methods are used as methods. It is noted that the psychological representation of the features inherent in the military intelligentsia in the literature is carried out in several basic forms: 1) a direct representation of characters "from the inside", that is, through artistic cognition of the inner world of the actors, expressed through internal speech, images of memory and imagination); 2) an indirect form, i.e. psychological analysis "from the outside", expressed in the psychological interpretation by the writer of expressive features of speech, speech behavior, mimic and others means of external manifestation of the psyche); 3) in a summative-denoting form – with the help of naming, extremely brief designation of those processes that take place in the inner world. The main scientific results of the article include the identification of psychological traits of intelligence officer in Russian fiction, as well as their social functions. The article consists of two parts, in this case the first part of the work is presented.

Keywords: literary images, psychological traits, military education, artistic creativity, psychologism, military service, intelligence, semantic formations, mediated samples, value

References (transliterated)

1. Belyanin, V. P. Psichologicheskoe literaturovedenie. «Intermediator», 2006. 186 s.

2. Bol'shoi entsiklopedicheskii slovar' / gl. red. A. M. Prokhorov. M.: Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya; SPb.: Norint, 2000. 1434 s.
3. Gasparov, M. L. Intellektualy, intelligenty, intelligentnost' // Russkaya intelligentsiya: Iстория i sud'ba / Ros. akad. nauk. Nauch. sovet po istorii mirovoi kul'tury; [Redkol.: D. S. Likhachev (preds., otv. red.)]. M.: Nauka, 1999. 422 s. S. 5-14.
4. Esin, A. B. Psichologizm russkoi klassicheskoi literatury. Uchebnoe posobie. M.: Flinta, 2017. 176 s.
5. Zvereva, T. V. Mysl' o bessmertii v komedii D. I. Fonvizina «Nedorosl'» // Filologicheskii klass, № 1(15), 2006. S. 41-44.
6. Kaiev, A. A. Russkaya literatura. M.: Gosud. uchebno-ped. izd-vo Ministerstva prosveshcheniya RSFSR, 1958. 628 s.
7. Lomonosov, M. V. Izbrannye proizvedeniya / Biblioteka poeta. Bol'shaya seriya. Moskva – Leningrad: Sovetskii pisatel', 1965. 580 s.
8. Makogonenko, G. P. Denis Fonvizin. Tvorcheskii put'. M., L.: Gosud. izd-vo khudozh. lit., 1961. 444 s.
9. Makogonenko, G. P. Russkaya proza XVIII veka / Russkaya proza XVIII veka. Tom pervyi. M., L.: Gosud. izd-vo khudozh. lit., 1950. S. III – X.
10. Mor, T. Utopiya / Pod obshch. red. akademika V. P. Volgina. M.: Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR, MCMLIII (1953). 296 s.
11. Noveishii slovar' inostrannykh slov i vyrazhenii. Minsk: Kharvest, M.: OOO «Izdatel'stvo AST», 2001. 976 s.
12. Ovsyaniko-Kulikovskii, D. N. Sobranie sochinenii. Tom" VII. Iстория russkoi intelligentsii. Chast' pervaya. S.-Peterburg": Izdanie / I. L. Ovsyaniko-Kulikovskoi, 1914. 320 s.
13. Pigarev, K. V. Fonvizin, D. I. / Russkie pisateli. Biobibliograficheskii slovar'. Spravochnik dlya uchitelya. Redkollegiya: D. S. Likhachev, S. I. Mashinskii, S. M. Petrov, A. I. Revyakin (Sostaviteli A. P. Spasibenko i N. M. Gaidenkov). M.: Prosveshchenie, 1971. S. 129-133.
14. Platon. Sochineniya. V 3-kh t. Per. s drevnegrech. Pod obshch. red. A. F. Loseva i V. F. Asmusa. T. 3. Ch. 1. Red. V. F. Asmus. M.: Mysl', 1971. 687 s.
15. Russkaya proza XVIII veka. Tom pervyi. M., L.: Gosud. izd-vo khudozh. lit., 1950. 631 s.
16. Russkaya filosofiya: entsiklopediya / [nauch.-red. P. P. Apryshko, P. Polyakov]; pod obshch. red. M. A. Maslina. M.: Algoritm, 2007. 734 s.
17. Tamer'yan, T. Yu. Istoriko-etimologicheskii slovar' latinskikh zaimstvovanii: Uchebnoe posobie / Pod red. dokt. filol. nauk, prof. T. A. Gurieva; Sev.-Oset. gos. un-t im. K. L. Khetagurova. Vladikavkaz: Izd-vo SOGU, 2009. 152 s.
18. Tarkhov, T. Rossiiskaya intelligentsiya: teni zabytykh predkov // Nauka i zhizn', 2011, № 9, S. 36-43.
19. Fonvizin, D. I. Komedii «Brigadir», «Nedorosl'», «Vseobshchaya pridvornaya grammatika». Leningrad: Gosud. izd-vo detskoi literatury M-va prosveshcheniya RSFSR, 1956. 168 s.

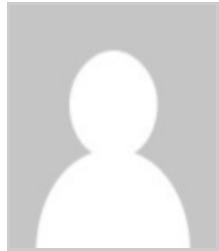
Pedagogical conditions for the formation of creative independence of art and pedagogical university students in China and Russia: comparative analysis

Wu Si

Postgraduate student, Department of Art History and Pedagogy of Art, A.I. Herzen Russian State Pedagogical University

191186, Russia, Saint Petersburg, nab. Sinks, 48, room 6, room 51

✉ wusi_23@rambler.ru



Abstract. Creative independence of art students is one of the most important conditions for successful study and further employment in modern art education in the Russian Federation and the People's Republic of China. The purpose of this publication is to identify those organizational-pedagogical, psychological-pedagogical and didactic conditions in modern Russian and Chinese art universities that activate the creative independence of students. In Russia, they are more focused on stimulating the ability of students to perform educational activities independently of teachers. In China, the main focus is on independence in the creative search of students. The analysis shows that the formation of creative independence in the educational process in pedagogical universities of Russia and China in the conditions of personality-oriented learning allows students to improve both visual abilities and skills of a future teacher-artist through complexes of creative tasks or projects and participation in exhibition projects. The preparation of curricula with an emphasis on the independent work of students is a priority direction of development in such educational institutions, which is focused on the creative and research activities of students, but within the framework of certain educational tasks. The latter do not restrict the freedom of students, but, on the contrary, are those "difficulties" that provoke independence in plastic and meaningful solutions in creative works.

Keywords: creative potential, creative independence, pedagogy of art, Russia, China, creative tasks, art and pedagogical education, independence of students, Russian-Chinese relations, modern educational process

References (transliterated)

1. Tyan'syan, L., Yupin, Ch. Peizazhnaya zhivopis'. – Futszin': Khudozhestvennoe izdatel'stvo, 2001. – 296 s. (李天祥, 赵友萍. 《风景画写生》. 富锦艺术出版社, 2001: 296).
2. Tret'yakova, E. M. Puti povysheniya effektivnosti tvorcheskoi samostoyatel'noi raboty studentov / E. M. Tret'yakova // Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal. – 2014. – № 4. – S. 111-113.
3. Chun', V. Kratkoe obsuzhdenie kul'tivirovaniya tvorcheskogo myshleniya / Van Chun' // Obrazovatel'noe soobshchestvo SOHU. 2006 (王春. 浅谈创造性思维的培养. 搜狐教育界, 2006). – URL: https://learning-sohu-com.translate.goog/20060316/n242301539.shtml?_x_tr_sl=zh-
4. Ippolitova, N. V. Analiz ponyatiya «pedagogicheskie usloviya»: sushchnost', klassifikatsiya / N. V. Ippolitova, N. S. Sterkhova // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – S. 8-14.
5. Mazhuga, A. I. Pechatnaya grafika v magistrature kafedry risunka RGPU im. A. I. Gertsena / A. I. Mazhuga // Iskusstvo i dialog kul'tur: sbornik nauchnykh trudov, Sankt-Peterburg, 25 aprelya 2019 goda. – Sankt-Peterburg: Tsentr nauchno-informatsionnykh tekhnologii «Asterion», 2019. – S. 158-160.
6. Kuzmicheva, M. V. Spetsifika professional'noi podgotovki khudozhnika-pedagoga v RGPU imeni A. I. Gertsena. // Dukhovnye smysly natsional'noi kul'tury Rossii: retrospeksiya, sovremennost', perspektivy: Sbornik po materialam Mezhdunarodnoi

- nauchnoi konferentsii, Moskva, 27–28 noyabrya 2019 goda. – Moskva: Rossiiskii nauchno-issledovatel'skii institut kul'turnogo i prirodnogo naslediya im. D.S. Likhacheva, 2020. – S. 820-826.
7. Pilyugin, R. V. Razvitie khudozhestvenno-tvorcheskikh potrebnostei studentov na zanyatiyakh proektirovaniem (na primere kursov «Khudozhestvennoe oformlenie shkoly» i «Dizain shkol'noi sredy») : spetsial'nost' 13.00.02 «Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya (po oblastyam i urovnyam obrazovaniya)» : avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Pilyugin Roman Vasil'evich. – Omsk, 2008. – 17 s.
8. Li Khen, K., Tsunmin, U. Razvitie nezavisimykh uchashchikhsya: tematicheskoe issledovanie studentov universitetov v Gonkonge / Kim Li Khen, U Tsunmin // Prepodavanie inostrannykh yazykov i inostrannykh yazykov. – 2004. – № 6. – S. 26-29 (金立贤, 武尊民. 发展独立性学习者:香港大学生个案研究, 2004 (6): 26-29).
9. Yan'mei, S. Kak razvivat' tvorcheskie sposobnosti studentov v obuchenii? / Syui Yan'mei. // Zhurnaly vysshego obucheniya dlya spetsialistov. – 2002. – № 05. – S. 36-42 (许艳梅. 在教学中如何培养学生创造性思维能力. 成人高教学刊, 2002 (05): 36-42).
10. Veksler, A. K. Vystavochnye proekty v prostranstve muzeya kak sredstvo stimulirovaniya samostoyatel'noi tvorcheskoi deyatel'nosti studentov. // Nauchnoe mnenie. – 2015. – № 8-1. – S. 167-174.

The model of the webinar system for distance learning of a foreign language in a non-linguistic university

Matveeva Natalia Viktorovna

PhD in Pedagogy

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Foreign Language Department, Russian University of Transport (MIT)

142211, Russia, Moscow, Obratsova str., 9, building 9

✉ matveevan@mail.ru



Abstract. The subject of this study is the process of distance learning of a foreign language in a non-linguistic university. The object of the study is a system of webinars conducted during distance learning of a foreign language. The author examines in detail the structure of training webinars of various types, offers his classification of distance learning and a model of a system of distance learning of a foreign language for students of economics of a transport university, which includes an ordered system of webinars of various types. Particular attention is paid to such issues as: raising students' awareness of the structure of the discipline course and the requirements, insufficient attention to which causes students anxiety in the difficult process of distance learning. The theoretical significance lies in the creation of a classification of webinars and the development of a model of a webinar system in distance learning of a foreign language in vezu. The practical significance lies in the possibility of using the proposed or modified model of the webinar system in different learning environments and at different levels of education.

After conducting an experimental training, the following conclusions were made. The introduction of an ordered model of the webinar system increases students' awareness, reduces anxiety, especially in the process of forming speaking and listening skills, improves the equipment of the educational process, as webinar recordings become more structured, orderly, and, consequently, more watchable. The educational process in the discipline "Foreign language" becomes more structured and understandable for students.

Keywords: speaking practice, speaking activity, decreasing anxiety, raising awareness, model of system of webinars, classification, non-linguistic university, distant learning, foreign language, listening activity

References (transliterated)

1. Andaspaeva A.A., Azhibekova Zh.Zh., Barakova A.Sh., Zhusipbekova Sh.E., Tastanova A.S., Kaipova A.Sh., Aripbaeva A.A., Baktyiarova N.A., Isataeva G.B. Dobavlenie vebinara i podgotovka k ego provedeniyu // Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovanii. 2016. № 5-5. S. 786-789.
2. Vanina I.L. Vebinar kak osnovnaya forma distantsionnoi raboty pri izuchenii inostrannogo yazyka // INNOVATIKA-2021. Sbornik materialov XVII Mezhdunarodnoi shkoly-konferentsii studentov, aspirantov i molodykh uchenykh. Tomsk, 2021. S. 448-451.
3. Gez N.I. Ob"yasnenie novoi leksiki na starshei stupeni obucheniya // Inostrannye yazyki v shkole. 2010. № 8. S. 26-34.
4. Grigorenko T.M., Grigorenko I.N. Vebinar kak sredstvo obucheniya inostrannym yazykam // Ekonomika. Pravo. Pechat'. Vestnik KSEI. 2016. № 2-3 (70-71). S. 29-34.
5. Grubin I.V., Kudryavtseva E.V. Vebinar kak sredstvo realizatsii tsifrovyykh tekhnologii v yazykovoi podgotovke studentov transportnogo vuza // Gumanitarnyi nauchnyi vestnik. 2021. № 12. S. 72-75. DOI: 10.5281/zenodo.5803341.
6. Il'ina A.A., Zyryanova I.P. Osobennosti prepodavaniya inostrannogo yazyka v distantsionnom formate (na osnove opyta uchastiya v chempionate WorldSkills) // Nizhnevartovskii filologicheskii vestnik. 2020. № 2. S. 67-72.
7. Kuznetsova A.V., Ryabkova G.V. Distance Learning in the Era of Covid-19. The Innovative Approach in Teaching Aviation English // Pedagogicheskii zhurnal. 2020. T. 10. № 6-1. S. 176-187. DOI: 10.34670/AR.2020.21.26.021.
8. Kulakova N.S. Digital Technologies in Teaching Foreign Languages in Terms of E-learning // Obrazovanie i nauka bez granits: fundamental'nye i prikladnye issledovaniya. 2020. № 11. S. 305-307. DOI 10.36683/2500-249X/2020-11/305-307.
9. Maslakova, E. S. Istoryya razvitiya distantsionnogo obucheniya v Rossii // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire : materialy VIII Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, dekabr' 2015 g.). – Sankt-Peterburg : Svoe izdatel'stvo, 2015. S. 29-32.
10. Monogarova A.G., Bagiyan A.Yu. Pragmaticske makrostruktury diskursivnogo prostranstva sfery deyatel'nosti pedagoga-prepodavatelya inostrannykh yazykov (na materiale zhanra "obuchayushchii vebinar") // Zhanry i tipy teksta v nauchnom i mediinom diskurse. Sbornik nauchnykh trudov. Orel, 2020. S. 193-207.
11. Naidina T.E., Su Sh.Ya. Distantsionnyi kurs «Razgovory na russkom» kak forma razvitiya inostrannogo mezhkul'turnoi kompetentsii // Filologicheskoe obrazovanie v usloviyakh vzaimodeistviya vuzov. materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, prirochennoi k 90-letiyu vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Arkhangelske. Arkhangelsk, 2023. S. 60-67.
12. Pavlova E.A. Kak gramotno podgotovit' uchebnuyu prezentatsiyu // Inostrannye yazyki v shkole. 2018. № 6. S. 50-58.
13. Pozdnyakova N.A. Vebinar kak novaya forma organizatsii uchebnogo protsessa pri formirovaniyu inostrannikh navykov v vuze // Vestnik pedagogicheskikh nauk. 2023. № 2. S. 223-227.

14. Suvorova S.L., Khil'chenkov T.V., Olar Yu.V. The Implementation of Distance Technologies of Learning a Foreign Language as a Condition of Innovation of the Educational Strategies of A University // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie Nauki. 2021. T. 13. № 3. S. 90-98.
15. Sysoev P.V. Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v lingvisticheskem obrazovanii. M.: Knizhnyi dom "Librokom", 2019. 264 s.
16. Tabueva I.N. Vebinar kak intellektual'no-obrazovatel'naya tekhnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku // IX rossiiskaya nauchno-metodicheskaya konferentsiya professorsko-prepodavatel'skogo sostava, nauchnykh sotrudnikov i aspirantov. Materialy konferentsii. Samara, 2021. S. 87-88.
17. Teoriya i praktika distantsionnogo obucheniya : uchebnoe posobie dlya vuzov / E. S. Polat [i dr.] ; pod redaktsiei E. S. Polat. – 2-e izd., pererab. i dop. – Moskva : Izdatel'stvo Yurait, 2023. 434 s.
18. Shchukin A.N. Obuchenie inostrannym yazykam: Teoriya i praktika: Uchebnoe posobie dlya prepodavatelei i studentov. – M.: Filomatis, 2004. – S. 416.
19. Almalki, Reem & Alkubaidi, Miriam & Bahanshal, Dalal. (2023). EFL Listening Anxiety: Online and Face-to-Face Learning. International Journal of English Language Education. 11. 35. 10.5296/ijele.v11i2.21101.
20. Ghufron, M. (2022). Online EFL Classroom Management: Voices from Indonesian EFL Teachers. Lensa: Kajian Kebahasaan, Kesusasteraan, dan Budaya. 12. 113. 10.26714/lensa.12.1.2022.113-133.
21. Halali د.احلام حلالی, Ahlam & Lilliati, Ismail & Samad, Arshad & Razali, Abu Bakar & Noordin, Nooreen. (2022). Challenges in Academic Speaking for Non-Native Speakers: The Case of Libyan Students Studying in Malaysia. Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities. 30. 43-62. 10.47836/pjssh.30.S1.03.
22. Kusumawardhani, Intan & Lestari, Hernina. (2021). What Is Unseen On-Screen: A Descriptive Study on Students' Speaking Anxiety During Online Learning. 10.51773/asels2021.v1i1.14.
23. Nur, Muhammad & Baa, Sultan. (2022). Students' Speaking Anxiety during Online Learning: Causal Factors and Strategies to Overcome Them (A Narrative Inquiry Study at Islamic Senior Secondary School (MAN) Insan Cendekia Gowa). IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature. 10. 371-386. 10.24256/ideas.v10i1.2687.
24. Pratiwi, Putu & Toshiaki, Takahashi. (2023). Speaking Test Apps Development: English Learning Enhancement in Online Learning Complexity. Eralingua: Jurnal Pendidikan Bahasa Asing dan Sastra. 7. 14. 10.26858/eralingua.v7i1.43936