

ISSN 1726-667X



9 771726 667006

Higher Education Today

ISSN 1726-667X

DOI: 10.18137/RNU.HET.22.05-06.00

Реформы
Нововведения
Опыт

Рецензируемое издание
в области педагогики и психологии

Высшее образование сегодня

2022

5–6



Имидж
университета
15

Образователь-
ное брокерство
2

Цифровое портфолио
компетенций
23

Цифровизация
высшего
образования
30

Стратегии
гендерной
сбалансиро-
ванности
74

**Международный
редакционный совет**

Р.И. Халмуратов, (председатель) Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан;

Э.А. Гейдарова, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан;

С.Г. Денчев, Университет библиотековедения и информационных технологий Софии, Республика Болгария;

К. Макро, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки;

Ю.Н. Пак, Казахская национальная академия естественных наук, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан;

Э. Якубов, Холонский технологический институт, Израиль;

Махмут АК, Стамбульский университет, Турецкая Республика.

**International
Editorial Board**

R.I. Halmuradov, (Chairman) Samarkand state University, Uzbekistan;

E.A. Heydarov, Baku state University, Azerbaijan;

S.G. Genchev, University of Library Studies and Information Technologies, Sofia, Republic of Bulgaria;

K. Macro, California Polytechnic State University, United States of America;

Yu.N. Pak, Kazakhstan national Academy of Natural Sciences, Karaganda state technical University, Republic of Kazakhstan;

E. Yakubov, Halanski Institute of Technology, Israel;

Mahmoud AK, Istanbul University, Republic of Turkey.

CONTENTS**SCIENTIFIC REPORTS**

Ivanov P.P., Parnikova G.M. University 360: Educational Brokerage and Transfer of Non-Formal Education **2**

Toktarova V.I., Rebko O.V. Models of Digital Competencies of Employees: Structural and Content Analysis **8**

Shaimardanov Zh.K., Rakhmetullina S.Zh., Zakimova A.M., Surova D.S. On the Formation and Assessment of the Image of the University **15**

DIDACTICS OF HIGHER EDUCATION

Baykina E.A. The Role of the Digital Portfolio of Competencies in the Overall Quality Assessment System of University Students' Learning Outcomes **23**

Ivanova O.V., Moroz I.N. Opportunities and Challenges of Digitalization of Higher Education **30**

Manvelova I.A., Shirolgalina V.I. Conditions for Improving the Effectiveness of Interaction in the Online Environment of Education in the Organization of Distance Learning **36**

Minyazova E.R. "Big Data" and Personalized Learning **41**

Sumtsova O.V., Aikina T.Y. ZOOM Technology as a Tool for Foreign Language Learning in the Covid-19 Pandemic Conditions **46**

Tarkhan L.Z., Mykhnyuk M.I. The Role of Master Classes in Improving the Professional and Pedagogical Activity of a High School Teacher **54**

Tatarintseva R.I. General Problems of Teaching and Monitoring Results in the Distance Learning Format at the University **62**

ISSUES OF EDUCATION AND UPBRINGING

Antropova G.R., Matveev S.N., Shakirov R.G. Computer Support for Solving Probabilistic Problems from the History of Mathematics **67**

Kolushkina A.I. English Textbooks as a Means of Forming Gender Balanced Communication Strategies **74**

Chzhou Ye. The Specificity of Methods of Online Teaching to Play the Piano for Students of Primary, Secondary and Senior Classes of Music Schools **79**

THEORY AND METHODOLOGY OF SPORTS

Slivin T.S., Bakhtenko E.V., Sterlikov V.B., Tsvetkova I.V. Model of Implementation of Individual Physical Training Programs for Women of the Second Mature Period **83**

QUESTIONS OF PSYCHOLOGY

Barchenkova L.V., Shukuryan G.A. The Role of the Word Superiority Effect in the Productivity of Verbal Information Recognition **89**

Chernyaeva I.V. The Influence of the Level of Development of Emotional Intelligence in Students on their Adaptive Abilities **95**

COMPARATIVE PEDAGOGY

Kone R.P. The Problem of Forming Interest in Knowledge in the Field of Pedagogy among Undergraduate Students **106**

Wu Rongwei. The History of Higher Inclusive Education in China and the Characteristics of State Policy in this Area **112**

TRIBUNE OF THE YOUNG SCIENTIST

Tchouameni Dj.L.Au. Formation of Cognitive Interest among School Children as a Condition for Improving the Effectiveness of Learning **121**

Recommendations and Rules for the Authors **126**

Высшее образование сегодня

2022

5–6

Издание, рецензируемое ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ

Издаётся с 2001 года.

Учредитель и издатель АНО ВО «Российский новый университет», 105005, Москва, ул. Радио, 22.



СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

Иванов П.П., Парникова Г.М. Университет 360: образовательное брокерство и трансфер неформального образования 2
Токтарова В.И., Ребко О.В. Модели цифровых компетенций сотрудников: структурно-содержательный анализ 8
Шаймарданов Ж.К., Рахметуллина С.Ж., Закимова А.М., Сурова Д.С. О формировании и оценивании имиджа университета 15

ДИДАКТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Байкина Е.А. Роль цифрового портфолио компетенций в общей системе оценки качества результатов обучения студентов вуза 23
Иванова О.В., Мороз И.Н. Возможности и проблемы цифровизации высшего образования 30
Манвелова И.А., Широгалина В.И. Условия повышения эффективности взаимодействия в онлайн-среде образования при организации дистанционного обучения 36
Минязова Е.Р. «Большие данные» и персонализированное обучение 41
Сумцова О.В., Айкина Т.Ю. ZOOM технология как инструмент изучения иностранных языков в условиях пандемии Covid-19 46
Тархан Л.З., Мыхнюк М.И. Роль мастер-классов в совершенствовании профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы 54
Татаринцева Р.И. Общие проблемы преподавания и контроля результатов в дистанционном формате обучения в вузе 62

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Шакиров Р.Г. Компьютерная поддержка решения вероятностных задач из истории математики 67

Колушкина А.И. Анализ потенциала учебников по английскому языку в формировании коммуникативных стратегий гендерной сбалансированности (на примере основного общего образования) 74
Чжоу Е. Специфика методов онлайн-обучения игре на фортепиано учащихся младших, средних и старших классов музыкальных школ 79

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СПОРТА

Сливин Т.С., Бахтенко Е.В., Стерликов В.Б., Цветкова И.В. Модель реализации индивидуальных программ физической подготовки женщин второго зрелого периода 83

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Барченкова Л.В., Шукурян Г.А. Роль эффекта превосходства слова в продуктивности узнавания вербальной информации 89
Черняева И.В. Влияние уровня развития эмоционального интеллекта у студентов на их адаптационные способности 95

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Коне Р.П. Проблема формирования интереса к знаниям в области педагогики у студентов бакалавриата 106
У Жунвэй. История высшего инклюзивного образования в Китае и характеристика политики государства в данной сфере 112

ТРИБУНА МОЛОДОГО УЧЕНОГО

Тчуамени Д.Л.О. Формирование у школьников познавательного интереса как условие повышения эффективности обучения 121

Рекомендации и правила для авторов 126

Редакционный совет журнала «Высшее образование сегодня»

Е.Е. Чепурных (председатель), ФГУП «Международное информационное агентство «Россия сегодня»;

И.В. Аржанова, Национальный фонд подготовки кадров, Национальное аккредитационное агентство;

В.А. Болотов, Российская академия образования, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики;

Д.Э. Гришанков, рейтинговое агентство RAEX, экспертные советы при Министерстве просвещения РФ и при Государственной думе;

В.М. Демин, Красногорский государственный оптикоэлектронный колледж, Союз директоров средних специальных учебных заведений России;

В.А. Зернов, Российская академия образования, Ассоциация негосударственных вузов России, Российский союз ректоров, Российский новый университет;

Б.С. Карамурзов, Российская академия образования, Российский союз ректоров, Международная кафедра ЮНЕСКО «Образование и воспитание в духе культуры мира и прав человека»;

Н.Н. Кудрявцев, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Совет ректоров Москвы и Московской области, Московский физико-технический институт;

В.Г. Лобанов, Российский союз ректоров, Кубанский технологический университет;

А.В. Лубков, Российская академия образования, Евразийская ассоциация педагогических университетов, Московский педагогический государственный университет;

Г.И. Меркулова, Общероссийский профсоюз работников образования РФ;

В.А. Садовничий, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова;

М.Н. Стриханов, Российская академия образования, Российский союз ректоров, Московский инженерно-физический институт;

Р.Г. Стронгин, Российский союз ректоров, Общественная палата Нижегородской области, Совет ректоров вузов Приволжского федерального округа и Нижегородской области, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского;

В.М. Филиппов, Российская академия образования, Российский университет дружбы народов, Высшая аттестационная комиссия при Министерстве науки и высшего образования РФ;

А.Л. Шестаков, Российский союз ректоров, Совет ректоров Уральского федерального округа, Южно-Уральский государственный университет;

М.А. Эскиндаров, Российская академия наук, Российский союз ректоров, Финансовый университет при Правительстве РФ.

Журнал «Высшее образование сегодня» взарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-72546 от 3 апреля 2018 года. Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 — Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.04 — Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 — Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования, 19.00.01 — Общая психология, психология личности, история психологии, 19.00.02 — Психофизиология, 19.00.05 — Социальная психология, 19.00.07 — Педагогическая психология. Все статьи, представленные к публикации в журнале, проходят независимое рецензирование и проверяются на оригинальность.

*Иванов П.П., Парникова Г.М.,
Северо-Восточный федеральный университет*

Университет 360: образовательное брокерство и трансфер неформального образования



Северо-Восточный федеральный университет

В 2021 году Министерство высшего образования и науки Российской Федерации провело открытый конкурс университетов программы стратегического академического лидерства «Приоритет 2030». Северо-Восточный федеральный университет стал участником программы, представив три стратегических проекта, в том числе подпроект «Университет 360». Подпроект нацелен на трансформацию университета по модели цифровой экосистемы – адаптивной, саморегулирующейся, откры-

той для кооперации, включенной в контур жизненного цикла человека и ориентированной на максимальное раскрытие его потенциала. Основными партнерами разработки модели «Университет 360» выступают АНО «Университет Национальной технологической инициативы» (Университет 2035), онлайн-школа «Skyeng», АО «Элемент», Акционерный коммерческий банк «Алматэргиэнбанк» Акционерное общество.

К общим принципам реализации проекта «Университет 360»

мы относим: фокус на развитии человека, его готовности к деятельности; опора на партнерскую сеть; быстро формируемые образовательные траектории обучающихся для выхода на рынок труда; саморегуляция и франшиза бизнес-модели внутри консорциума вузов; обучение на территории деятельности; сохранение фундаментальности образования. Модель развития человека на основе цикла генерации и сбора данных (далее – Модель) в рамках реализации данного проекта представлен на Рисунке.

Основными компонентами данной Модели являются:

1. Рыночный подход – траектории обучения будущего специалиста формируются на основе данных рынка труда и трендов изменения деятельности человека.

2. Менторство, предполагающее быструю передачу профессиональных компетенций посредством активного вовлечения специалистов – признанных экспертов – из бизнеса в обучение, сопровождение ими как отдельных студентов, так и студенческих команд с прогрессивной системой поддержки деятельности и мотивации обучающихся.

3. Новые модели возмещения затрат, подразумевающие привлечение средств на развитие человека, разделение рисков вузом, партне-

**ИВАНОВ ПЕТР ПЕТРОВИЧ****Российская Федерация, город Якутск**

проректор по цифровому развитию Северо-Восточного федерального университета. Сфера научных интересов: информационная экосистема университета, оценка цифровой зрелости вуза, трансформация вуза. Автор более 30 опубликованных научных и методических работ. Электронная почта: pp.ivanov@s-vfu.ru

PETR P. IVANOV**Yakutsk, Russian Federation**

Vice-Rector for Digital Development of the North-Eastern Federal University. Research interests: information ecosystem of the university, assessment of digital maturity, transformation of the university. Author of more than 30 published scientific and methodological works. E-mail address: pp.ivanov@s-vfu.ru

**ПАРНИКОВА ГАЛИНА МИХАЙЛОВНА****Российская Федерация, город Якутск**

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Английская филология», Северо-Восточный федеральный университет. Сфера научных интересов: профессиональное образование, индивидуализация образовательного процесса, методология регионального образования. Автор более 100 опубликованных научных и методических работ. Электронная почта: allerigor@yandex.ru

GALINA M. PARNIKOVA**Yakutsk, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of English Philology, North-Eastern Federal University. Research interests: vocational education, individualization of the educational process, methodology of regional education. Author of more than 100 published scientific and methodological works. E-mail address: allerigor@yandex.ru

Аннотация. Анализируются инновационные подходы к построению системы высшего образования в условиях современных вызовов. Рассматриваются элементы проекта «Университет 360» Северо-Восточного федерального университета: образовательное брокерство и трансфер неформального образования. Представлены: вариант создания системы сопровождения индивидуального развития обучающихся, возможности учета результатов формального и неформального образования в процессе переподготовки и получения нового уровня образования в вузе. Делается вывод о возможных значимых результатах предлагаемого проекта, связанных с созданием принципиально новой системы сопровождения индивидуальных образовательных траекторий развития обучающихся; максимальным раскрытием их потенциала; обеспечением качества образования.

Ключевые слова: вызовы современности, Университет 360, образовательное брокерство, перезачет неформального образования, цифровизация образования, индивидуализация образования.

Abstract. Innovative approaches to the construction of the higher education system in the context of modern challenges are analyzed. The elements of the project “University 360” of the Northeastern Federal University are considered: educational brokerage and transfer of non-formal education. The following are presented: a variant of creating a system to support the individual development of students, the possibility of taking into account the results of formal and non-formal education in the process of retraining and obtaining a new level of education at a university. The conclusion is made about the possible significant results of the proposed project related to the creation of a fundamentally new system of support for individual educational trajectories of students’ development; maximum disclosure of their potential; ensuring the quality of education.

Keywords: challenges of modernity, University 360, educational brokerage, transfer of non-formal education, digitalization of education, individualization of education.

ром-поставщиком образовательного контента и обучающимся, инвестиций в развитие, апробация ISA (Income Share Agreement – возмещение затрат через долю будущих доходов).

4. Конвертация имеющегося практического опыта в зачетные единицы формального образования, то есть трансфер (перезачет) результатов не только формального, но и неформального образования, полученного ранее человеком, дающая новые возможности

для обеспечения гибкости и сохранения мотивации к получению следующего уровня образования или новой специализации.

5. Партнерство предусматривает саморегулирующуюся нелинейную систему для получения нового качества взаимодействия между вузами, образовательными платформами, работодателями, финансовыми партнерами; реализацию инструментария франшиз внутри консорциума и взаимное признание результатов обучения.

6. Образовательное брокерство – сопровождение индивидуального развития обучающихся гибридными системами.

Цель данной статьи – представить концепт двух элементов проекта: образовательное брокерство и трансфер (перезачет) неформального образования. Основная идея первого элемента заключается в создании системы сопровождения индивидуального развития обучающихся, в которой представлены «живые» и «циф-

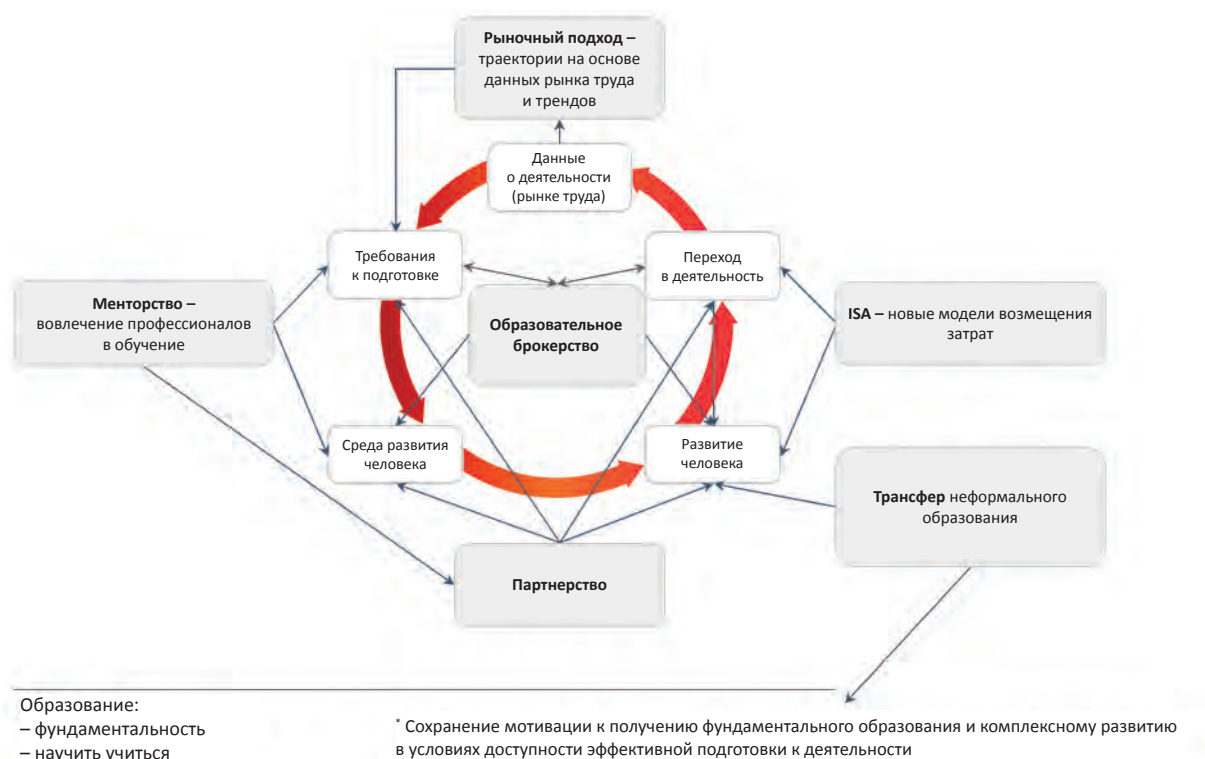


Рисунок. Модель развития человека на основе цикла генерации и сбора данных

ровые» образовательные брокеры (Едуброкеры). Проанализировав исследования по данной тематике, отметим, что за рубежом подобная идея впервые была озвучена в работах британских ученых в 70-е годы прошлого столетия [11; 13]. Гораздо позднее американские исследователи вновь обратились к теме образовательных брокеров [12]. Однако, подходы зарубежных коллег отличаются крайней прагматичностью, нивелируют фундаментальность и ценности высшего образования, присущие российской системе. Отчетливо понимая, что образовательный рынок в условиях современных вызовов является быстро растущим и крайне конкурентным, мы хотим привлечь новых игроков, которые сделают упор на жесткую экономию, быстроту входа на рынок труда, экономически допустимый объем затрат на каждого обучающегося, целевые показатели эффективности и конкуренцию.

Сформулируем в качестве рабочих ключевые понятия проекта.

Образовательный брокер – посредник между образовательным уч-

реждением, поставщиками образовательного контента и обучающимися, предоставляющий услуги по его сопровождению в выборе индивидуальной траектории развития вне зависимости от возраста и уровня подготовки.

Неформальное образование – процесс обучения на протяжении всей жизни, призванный улучшить практические компетенции вне рамок формальной традиционной системы высшего образования. Подобное обучение часто является незапланированным и неструктурированным.

Известно, что сегодня в России и за рубежом сопровождением обучающихся занимается институт тьюторства. Однако он ориентирован только на тех, кто уже является действующим студентом любой формы обучения бакалавриата или магистратуры. Зачастую тьюторами становятся активные студенты-старшекурсники. Разработаны основные образовательные программы по семейному тьюторству и инклюзивному образованию [1–3; 10].

Принципиальным отличием системы сопровождения в рамках

проекта «Университет 360» является расширение границ охвата обучающихся – она распространяется также на тех, кто может стать студентом вуза в перспективе. Основной функционал Едуброкеров – обеспечение качественной коммуникации между поставщиками образовательного контента и обучающимися, поиск и привлечение мотивированных абитуриентов, поддержка действующих студентов в построении индивидуальных образовательных траекторий и последующее сопровождение потенциальных слушателей, обучающихся по дополнительным образовательным программам (программам дополнительного профессионального образования, далее – ДПО). На начальном этапе они также осуществляют функцию системы управления взаимоотношениями с клиентами (Customer relationship management – CRM): мониторинг текущих статусов обучающихся, анализ их удовлетворенности образовательным контентом и обучением, достижения ими поставленных целей. В рамках проекта предложен принципиально новый подход

к выбору возможностей в контексте образовательной среды «Университет 360» на основе анализа данных цикла развития человека: значительно больше и разнообразнее выбор онлайн-курсов, работа с менторами, широкие возможности перезачета результатов образования благодаря использованию цифровых технологий, в том числе, «больших данных» и искусственного интеллекта.

Внедрение рассматриваемых идей сопряжено с возможными рисками, к которым мы относим: сопротивление руководителей образовательных программ их внедрению внутри направления, учебного подразделения или вуза ввиду растущей конкуренции; несоответствие подготовки Едуброкеров новым задачам; финансовая нагрузка на проект (субсидирование Едуброкеров до появления цифровых решений); сложность разработки необходимого программного обеспечения, понятного студентам и востребованного ими, включая инструменты сбора и анализа цифрового следа; возможный отказ от индивидуализации образования в силу экономических причин.

Концептуальная идея второго элемента проекта «Университет 360» заключается в возможности зачесть результаты формального и неформального образования. Цель практической реализации подпроекта – создание условий для развития человека, его заинтересованности в получении следующего уровня образования, адекватного реальному уровню его профессионального и личностного развития и имеющемуся опыту, знаниям и навыкам. В данном случае к целевой аудитории данного подпроекта были отнесены лица, самостоятельно освоившие образовательные курсы и практику деятельности; начавшие трудовую деятельность без получения высшего образования; с незаконченным высшим образованием; специалисты с запросом на новую роль вну-

три организации; сменившие профессию; нуждающиеся в актуализация профессиональных знаний в силу смены технологий.

Ключевыми отличиями перезачета в условиях нашего проекта являются:

- методология и нормативное обеспечение (в том числе предложения по внесению изменений в нормативные акты федерального уровня) для признания компетенций без подтверждения фактов формального образования и профессиональной деятельности;
- зачет результатов формального и признание документов *неформального образования* (опыта профессиональной деятельности);
- открытие сети центров оценки компетенций по областям деятельности с разработкой оценочных средств и созданием условий для проведения дистанционной оценки;
- взаимное признание результатов оценки компетенций между вузами за счет единых требований консорциума;
- зачет до 90 % объема образовательной программы с сокращением сроков обучения (кроме государственной итоговой аттестации).

Сегодня обучающиеся имеют возможность осваивать отдельные составные части программы по своему направлению образования в различных вузах. Это обеспечено внедрением общепризнанной системы перезачетов и касается как перезачета объема трудового студента по освоению той или иной учебной дисциплины, так и перезачета оценки качества освоения полученных по данной дисциплине компетенций. Опыт показывает, что многие вузы самостоятельно вырабатывают таблицы соответствия баллов, в которых зафиксировано соответствие между баллами, применяемыми в различных образовательных системах. Эти таблицы согласовываются вузами-партнерами, включаются в качестве приложения к договору о межвузовской кооперации и под-

крепляются локальными нормативными актами. Однако, указанные позиции устойчивы, общеприняты и не отражают основную концептуальную идею нашего проекта – возможность зачесть результаты формального и неформального образования (навыки практической деятельности и опыт), обеспечение гибкости образовательного процесса, поддержку мотивации к получению нового уровня образования или новой специализации.

На наш взгляд, в предлагаемом нами подходе, очевидными преимуществами для человека выступают: сокращение сроков обучения, снижение его стоимости, повышение уровня образования, соответствие обучения реальным запросам индивида и рынка. Среди ожидаемых эффектов, в первую очередь, «возвращение» индивида на траекторию получения уровня образования с фундаментальной составляющей. Мы предлагаем обучение до сдачи ЕГЭ с последующим перезачетом и сокращением срока обучения. В рамках реализации проекта предусмотрено постепенное создание сети центров оценки компетенций с взаимным признанием и контролем качества работы в рамках консорциума.

Сегодня система профессионального образования находится в постоянном поиске. Например, «Общероссийский классификатор специальностей по образованию» «предназначен для классификации и кодирования профессий, специальностей и направлений подготовки, используемых для реализации профессиональных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования» [8]. В профессиональных кругах идет активное обсуждение Приказа Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 01.02.2022 № 89 «Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования» [6], в котором зафиксированы существенные изменения в обсуждаемой сфере.

Проект «Университет 360» является также логическим продолжением нормативно-правовых документов, регулирующих внедрение процессов цифровой трансформации в образовании [4; 5; 7; 9].

В условиях ускоряющегося темпа жизни, необходимости быстрого перехода к профессиональной деятельности образовательный вектор разворачивается в сторону дополнительного профессионального образования. Концепция «life-long learning» (образование в течение всей жизни) подталкивает человека постоянно приобретать новые компетенции. Поэтому возможность сокращения сроков полу-

чения образования с применением системы перезачета и функционала образовательного брокерства, начиная с мониторинга рынка труда и поиска потенциальных обучающихся, дальнейшего сопровождения развития человека на основе принципа индивидуализации, «возврат» его на траекторию обучения через программы ДПО, представляется актуальной и востребованной как образовательной теорией, так и практикой.

Подводя итог, сформулируем в качестве ощутимых результатов предлагаемого проекта для высшей школы следующие: создание принципиально новой системы

сопровождения индивидуальных образовательных траекторий развития обучающихся; значительное увеличение контингента обучающихся; обеспечение качества образования путем создания условий для персонализации обучения на базе основных и дополнительных образовательных программ; разработку соответствующих локальных нормативных актов для приема студентов в рамках образовательного брокерства и трансфера результатов образования разного уровня и формы для включения в контур жизненного цикла человека с ориентиром на максимальное раскрытие его потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гогиберидзе Л.Г. Тьюторство в системе образования России как новый вид педагогической деятельности // Вестник современных исследований. 2018. № 10.1(25). С. 78-80.
2. Кинзябаева Ф.И. Тьюторство в работе с детьми с ОВЗ // Проблемы педагогики. 2018. № 2(34). С. 82-83.
3. Разов П.В., Кибакина А.Ю. Социальный институт тьюторства в образовательной реабилитации инвалидов на основе интернет-технологий // Цифровая социология. Т. 3(1). 2020. С. 19-26.
4. Концепция создания Единой цифровой платформы науки и высшего образования Минобрнауки России от 7 мая 2019 г. / Официальный интернет-портал правовой информации. URL: https://minobrnauki.gov.ru/files/20190705_Kontsepsiya_ETSP_1.4.9.pdf (дата обращения: 13.04.2022).
5. О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда». Постановление Правительства РФ от 16 ноября 2020 г. № 1836 / Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <https://base.garant.ru/74922854/> (дата обращения: 13.04.2022).
6. Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования, приказ МОН РФ от 01.02.2022 № 89 / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (дата обращения: 13.04.2022).
7. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования. Распоряжение Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р / Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <https://base.garant.ru/403303308/> (дата обращения: 13.04.2022).
8. Общероссийский классификатор специальностей по образованию ОК 009-2016 / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/456069557> (дата обращения: 13.04.2022).
9. Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, утвержденный приказом Минобрнауки России от 23 августа 2017 г. № 816 / Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <https://base.garant.ru/71770012/> (дата обращения: 13.04.2022).
10. Cohen P.A., Kulik J.A., Kulik C.L.C. Educational outcomes of tutoring – a meta-analysis of findings. American education research journal. 1982. Vol. 19(2). P. 237-248. DOI: 10.3102/00028312019002237
11. Ironside D.J. Educational brokering – new service for adult learners. International review of education. 1977. Vol. 23(4). P. 472-478.
12. Jules T.D., Jefferson S.S. The next educational bubble – educational brokers and education governance mechanisms: who governs what! Global educational policy environment in the fourth industrial revolution: gated, regulated and governed. Public Policy and Governance. 2017. P. 123-147. DOI: 10.1108/S2053-769720160000026011
13. Roberts D.J. Educational brokering and adult basic education. Drexel library quarterly. 1978. Vol. 14 (4). P. 55-64.

REFERENCES

1. Gogiberidze L.G. T'jutorstvo v sisteme obrazovaniya Rossii kak novyy vid pedagogicheskoy dejatel'nosti [Tutoring in the education system of Russia as a new type of pedagogical activity]. *Bulletin of modern research*. 2018. No. 10.1 (25). P. 78-80. (in Russian).
2. Kinzyabaeva F.I. T'jutorstvo v rabote s det'mi s OVZ [Tutoring in working with children with disabilities]. *Problems of pedagogy*. 2018. No. 2(34). P. 82-83. (in Russian).
3. Razov P.V., Kibakina A.Yu. Social'nyy institut t'jutorstva v obrazovatel'noy rehabilitacii invalidov na osnove internet-tehnologiy [Social Institute of Tutoring in Educational Rehabilitation of Disabled People Based on Internet Technologies]. *Digital Sociology*. 2020. Vol. 3(1). P. 19-26. (in Russian).

4. Konceptsiya sozdaniya Edinoj cifrovoj platformy nauki i vysshego obrazovaniya Minobrnauki Rossii ot 7 maya 2019 g. [The concept of creating a Unified Digital Platform for Science and Higher Education of the Ministry of Education and Science of Russia dated May 7, 2019.]. *Official Internet portal of legal information*. Available at: https://minobrnauki.gov.ru/files/20190705_Kontseptsiya_ETSP_1.4.9.pdf (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
5. O gosudarstvennoj informacionnoj sisteme "Sovremennaya cifrovaya obrazovatel'naya sreda". Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 16 noyabrya 2020 g. № 1836 [Decree of the Government of the Russian Federation of November 16, 2020. № 1836 "On the State Information System" Modern Digital Educational Environment]. *Official Internet portal of legal information*. Available at: <https://base.garant.ru/74922854/> (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
6. Ob utverzhdenii perechnya special'nostej i napravlenij podgotovki vysshego obrazovaniya, prikaz MON RF ot 01.02.2022 № 89 [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 01.02.2022 N. 89 [On Approval of the List of Specialties and Areas of Higher Education Training]. *Electronic fund of legal and regulatory technical documents*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
7. Ob utverzhdenii strategicheskogo napravleniya v oblasti cifrovoj transformacii nauki i vysshego obrazovaniya. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 21 dekabrya 2021 g. № 3759-r [Decree of the Government of the Russian Federation of December 21, 2021. №. 3759-r]. *On the approval of the strategic direction in the field of digital transformation of science and higher education*. Available at: <https://base.garant.ru/403303308/>. (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
8. Obshcherossijskij klassifikator special'nostej po obrazovaniyu OK 009-2016 [All-Russian Classifier of Educational Specialties OK 009-2016]. *Electronic fund of legal and regulatory technical documents*. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/456069557>. (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
9. Poryadok primeneniya organizatsiyami, osushchestvlyayushchimi obrazovatel'nuyu deyatel'nost', elektronnoho obucheniya, distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij pri realizacii obrazovatel'nyh programm, utverzhdenyj prikazom Minobrnauki Rossii ot 23 avgusta 2017 g. № 816 [The procedure for the use by organizations engaged in educational activities of e-learning, distance learning educational technologies in the implementation of educational programs, approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated August 23, 2017 № 816]. *Official Internet portal of legal information*. Available at: <https://base.garant.ru/71770012/>. (date of the Application: 13.04.2022). (in Russian).
10. Cohen P.A., Kulik J.A., Kulik C.L.C. Educational outcomes of tutoring – a meta-analysis of findings. *American education research journal*. 1982. Vol. 19 (2). P. 237–248. DOI: 10.3102/00028312019002237
11. Ironside D.J. Educational brokering – new service for adult learners. *International review of education*. 1977. Vol. 23 (4). P. 472–478.
12. Jules T.D., Jefferson S.S. The next educational bubble – educational brokers and education governance mechanisms: who governs what! Global educational policy environment in the fourth industrial revolution: gated, regulated and governed. *Public Policy and Governance*. 2017. P. 123–147. DOI: 10.1108/S2053-769720160000026011
13. Roberts D.J. Educational brokering and adult basic education. *Drexel library quarterly*. 1978. Vol. 14(4). P. 55–64.

*Токтарова В.И., Ребко О.В.,
Марийский государственный университет*

Модели цифровых компетенций сотрудников: структурно-содержательный анализ



Марийский государственный университет

Современный этап развития цифрового общества отличается стремительным ростом скорости проникновения цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека. «Четвертая промышленная революция» [5], «Общество 5.0» [9], «Цифровая экономика» [4] – концепции, в основе которых заложена идея создания общества знаний и экономик нового типа, базирующихся на современных технологиях.

Четвертая промышленная революция подразумевает смену пара-

дигм в коммуникации, производстве, образовании, предполагает сокращение временного разрыва между научными разработками и их широким введением [5, с. 8]. Система «Общество 5.0» предполагает создание человекоориентированного общества, где экономические достижения находятся в согласии с необходимостью решения социальных проблем через интеграцию киберпространства и физического мира [9]. Цель такой гибридной реальности – создать общество, все проблемы которого

решались бы с помощью практического применения инноваций (промышленный интернет, «большие данные», нейросети и др.).

В соответствии с мировыми тенденциями, национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [4] также призвана способствовать распространению и повышению доступности новейших технологий, модернизации производственной и социальной сфер.

Происходящую трансформацию нельзя рассматривать как простую замену устаревшего оборудования на более современное. Переход на цифровые технологии предполагает изменения в правовой сфере, повышенное внимание к защите персональных данных и разработке отечественного программного обеспечения. Для создания и управления всеми внедряемыми технологиями необходимы кадры нового типа, обладающие определенными компетенциями и способные стать успешными гражданами нового цифрового общества [10].

Одним из ключевых пунктов международного сотрудничества в вопросах цифровой трансформации является выработка и согласование разного рода стандартов. Отметим, что важным является не только принятие единых мировых технических стандартов. Трансформация требует общего понимания влияния технологий,



ТОКТАРОВА ВЕРА ИВАНОВНА
Российская Федерация, город Йошкар-Ола

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры прикладной математики и информатики, Марийский государственный университет. Сфера научных интересов: цифровизация образования, учебная аналитика, образовательный дата-инжиниринг, адаптивное обучение, электронная информационно-образовательная среда, электронное и мобильное обучение, педагогическое проектирование. Автор более 210 опубликованных научных и научно-методических работ. Электронная почта: toktarova@yandex.ru

VERA I. TOKTAROVA

Yoshkar-Ola, Russian Federation

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor at the Department of Applied Mathematics and Computer Science, Mari State University. Research interests: digitalization of education, educational analytics, educational data engineering, adaptive learning, electronic information and educational environment, electronic and mobile learning, instructional design. Author of more than 210 published scientific and methodological works. E-mail address: toktarova@yandex.ru



РЕБКО ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВНА
Российская Федерация, город Йошкар-Ола

магистрант факультета общего и профессионального образования по направлению «Цифровая педагогика», Марийский государственный университет. Сфера научных интересов: цифровизация образования, цифровая культура, педагогическое проектирование, адаптивное обучение. Электронная почта: molochki@yandex.ru

OLGA V. REBKO

Yoshkar-Ola, Russian Federation

Master's student of the Faculty of General and Vocational Education in the field of Digital Pedagogy, Mari State University. Research interests: digitalization of education, digital culture, instructional design, adaptive learning. E-mail address: molochki@yandex.ru

Аннотация. Рассматриваются вопросы, связанные с цифровой трансформацией отраслей экономики и необходимостью введения унифицированного стандарта цифровых компетенций сотрудников. Приводятся результаты анализа и сопоставления функциональной структуры и содержания трех моделей цифровых компетенций (модель цифровых компетенций DigComp и ее модификация для педагогов DigCompEdu, модель компетенций цифрового интеллекта, модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления). Отмечены их принципиальные различия и выделены сходные группы компетенций. На основании наличия сходных компонентов делается вывод о возможности их использования для разработки стандартов и единой модели цифровых компетенций сотрудников.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровые компетенции, модель цифровых компетенций, стандартизация цифровых компетенций, цифровая культура, оценка цифровых компетенций.

Abstract. The article discusses issues related to the digital transformation of sectors of the economy and the need to introduce a unified standard of digital competencies for employees. The analysis and comparison of the functional structure and content of three models of digital competencies (the DigComp model of digital competencies and its modification for educators DigCompEdu, the model of digital intelligence competencies, the model of competencies for digital transformation team in the public administration system) is given. Their fundamental differences are noted and similar groups of competencies are identified. Based on the presence of similar components, it is concluded that they can be used to develop standards and a unified model of digital competencies for employees.

Keywords: digital transformation, digital competencies, digital competencies model, standardization of digital competencies, digital culture, digital competencies assessment.

определения морально-этических основ для их использования, формирования глобальной цифровой культуры и стандартов цифровых компетенций.

На основе проведенного анализа научно-методической литературы в нашей работе мы исходим из того, что *цифровая грамотность* – это способность находить, критически оценивать, выбирать и использовать, создавать и распространять те цифровые техно-

логии, информацию и средства, которые позволяют эффективно и безопасно решать личные, профессиональные и творческие задачи [7, с. 14]. *Цифровые компетенции* представляют собой способность решать разнообразные задачи в области применения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ): использовать и создавать контент при помощи цифровых технологий, включая поиск и обмен информацией, ответы на

вопросы, взаимодействие с другими людьми и компьютерное программирование [3, с. 10].

Сегодня немалые средства инвестируются государством в повышение цифровой грамотности сотрудников, развитие цифровых навыков и цифровой подготовки в разных отраслях экономики многих государств. Тем не менее, исследователи отмечают, что подобные инициативы до сих пор слабо координируются и имеют весьма

ограниченное тематическое наполнение из-за отсутствия единой глобальной трактовки и согласованных стандартов цифровых компетенций [7].

Рассмотрим и сравним несколько моделей цифровых компетенций, получивших международное признание.

Модель цифровых компетенций DigComp и ее модификация для педагогов DigCompEdu. Целью создания модели является улучшение подготовки граждан в соответствии с требованиями меняющегося рынка труда, условиями глобализации, цифровой трансформации и неопределенности, а также необходимостью непрерывного личностного развития [6]. Советом Европы компетенции определяются, как совокупность знаний, навыков и оценок, адекватных определенному контексту. Рекомендуемые стандарты включают восемь ключевых компетенций, призванных обеспечить личностный рост, успех на рынке труда, социальную вовлеченность и активную гражданскую позицию: грамотность; мультиязычность; математическая компетенция и компетенция в сфере науки, технологий и инженерии; цифровая компетенция; личная, социальная и учебная компетенция; гражданская компетенция; предпринимательская компетенция; уважение к культуре и традициям других народов и самовыражение. В данной модели цифровая компетенция является отдельной составной частью в комплексе компетенций, характеризующих полноценного гражданина общества знаний.

Цифровая компетенция означает осознанное, критическое и ответственное использование цифровых технологий для обучения, работы и участия в жизни общества. Она включает в себя информационную грамотность, грамотность в использовании данных, коммуникацию и кооперацию в цифровой среде, создание цифрового контента (в том числе, программирова-

ние), безопасность (в том числе, кибербезопасность), а также навыки решения проблем.

Развитие цифровой компетенции не является прерогативой какого-то одного учебного предмета в общеобразовательной школе. Она формируется по мере того, как цифровые технологии применяются в процессе обучения различным дисциплинам. Таким образом, у учащихся складывается отношение к цифровым технологиям как к эффективному и естественному инструменту для достижения личных, профессиональных, учебных и общественных целей. В профессиональном обучении глубина и уровень развития цифровой компетенции обучающихся зависит от выбранной специализации.

Развитие цифровых компетенций учеников школ и студентов вузов напрямую зависит от педагогов. ЕС предложена отдельная рамка цифровых компетенций для сотрудников сферы образования – *DigCompEdu* [8]. Данная модель имеет следующую структуру: на верхнем уровне все компетенции делятся на три большие группы – профессиональные, педагогические компетенции и компетенции учащихся. Далее все компетенции распределяются по шести областям: профессиональное взаимодействие, цифровые ресурсы, обучение и учение, оценка, расширение возможностей учащихся, поддержка и развитие цифровых компетенций учащихся. Всего в модели объединено 22 компетенции.

Группа «Профессиональные компетенции» объединяет компетенции, предполагающие использование педагогами цифровых технологий для профессионального взаимодействия с коллегами, обучающимися, их родителями во благо личного развития и на пользу своей образовательной организации.

Группа «Педагогические компетенции» объединяет четыре области. Это компетенции:

- необходимые для создания и распространения цифровых образовательных ресурсов;
- в сфере управления и использования цифровых технологий для обучения и изучения;
- направленные на выработку цифровых методов оценивания;
- описывающие потенциал цифровых технологий для организации студент-ориентированного процесса обучения.

Группа «Компетенции учащихся» включает в себя компетенции, необходимые педагогу для помощи обучающимся в развитии их цифровых компетенций.

Модель *DigCompEdu* содержит оценочную шкалу, позволяющую педагогам определить уровень развития своих цифровых компетенций [10]. Уровни «Новичок» (A1) и «Исследователь» (A2) предполагают, что педагог усваивает информацию и обладает базовыми навыками использования цифровых технологий в своей деятельности. Следующие два уровня – «Интегратор» (B1) и «Эксперт» (B2) – означают, что педагог успешно применяет цифровые технологии, структурирует и расширяет свои знания о практиках их использования. На высших уровнях – «Лидер» (C1) и «Пионер» (C2) – педагог передает свои знания, критически оценивает существующие практики применения цифровых технологий и предлагает собственные разработки и идеи в данной области.

Модель компетенций цифрового интеллекта. Цифровой интеллект, как совокупность цифровых компетенций, является универсальным понятием и не изменяется по профессиональным сферам. Основным инструментом оценки уровня развития компетенций является самоанализ. На сегодняшний день данная модель включает 24 цифровые компетенции в восьми наиболее значимых областях жизни в цифровом обществе [7]: цифровая идентичность, использование цифровых технологий, безопасность, защита данных, эмо-

циональный интеллект, цифровая грамотность, коммуникация и цифровое право. В каждой области выделены три уровня сформированности цифровых компетенций граждан:

1 уровень (общегражданский) – основное внимание уделяется базовым навыкам разумного, безопасного и этичного использования технологий. На этом уровне речь идет о понятиях цифровой идентичности, балансе использования технологий, понимании поведения, приводящего к киберрискам и угрозе персональным данным. Также данный уровень подразумевает развитие цифровой эмпатии, информационной грамотности и основ управления цифровым следом.

2 уровень (творческий) – создание нового знания, технологий и контента с помощью цифровых технологий. На этом уровне осуществляется более глубокое развитие цифровых компетенций, вводятся понятия цифрового соавторства и защиты авторских прав в сети, происходит переход от сбалансированного использования технологий к здоровьесберегающим приемам в работе с техникой. Важной становится не просто эмпатия в цифровом мире, а способность к сотрудничеству и эффективной коммуникации посредством цифровых технологий. Базовые навыки информационной грамотности перерастают в умение создавать собственный информационный контент, анализировать его и управлять им.

3 уровень (конкурентоспособность) – применение инноваций для позитивных изменений в обществе и экономике. Здесь главную роль играет осознание влияния своей коммерческой деятельности на устойчивое развитие экономики. Особое внимание уделяется использованию технологий на благо общества, умению предсказать социальные и экономические киберриски, управлять ими и кибер-

безопасностью организаций. Конкурентоспособность в цифровом пространстве предполагает эффективное применение искусственного интеллекта в выбранной сфере деятельности, развитые навыки управления личными взаимоотношениями и массовыми коммуникациями.

Модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления. В нашей стране также разработано несколько моделей цифровых компетенций. Однако, как и во всем мире, единого стандарта для них в Российской Федерации не выработано. Этому препятствуют в том числе и дискуссии о терминологии. Основными документами, на которые ориентируются многие разработчики моделей цифровых компетенций, являются Национальная программа «Цифровая экономика РФ» [4] и Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики», в котором приводится соответствующий глоссарий [1] – документ, включающий в себя определения таких понятий как «модель компетенций», «базовые компетенции цифровой экономики», «ключевая компетенция цифровой экономики» и др.

В качестве примера отечественной разработки рассмотрим модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления, представленную Российской академией народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (далее – РАНХиГС) [2]. Модель состоит из четырех крупных блоков: базовые цифровые компетенции, профессиональные компетенции, цифровая культура и личностные компетенции. Несмотря на то, что «цифровой» компонент входит в название только двух блоков, вся модель реализуется в цифровой среде и неразрывно с ней связана.

Под базовыми *цифровыми компетенциями* разработчики модели по-

нимают «минимально необходимый уровень знаний и навыков использования ИКТ в повседневной и профессиональной деятельности» [2, с. 19]. Данный блок включает в себя цифровое потребление, цифровую безопасность и цифровые компетенции. К личностным компетенциям относится все то, что помогает сотруднику в процессе реализации стратегии цифровой трансформации организации: нацеленность на результат, клиентоориентированность, коммуникативность, эмоциональный интеллект, креативность, критичность. Профессиональные компетенции в рамках данной модели включают в себя разнообразные управленческие теории и их практическое применение: управление цифровым разрывом, развитие организационной культуры, управление данными и их использование, применение различных инструментов управления процессами и цифровых технологий, развитие информационных технологий.

Цифровая культура в контексте этой модели понимается узко, как «система ценностей, установок, норм и правил поведения, которую принимает, поддерживает и транслирует команда цифровой трансформации» [2, с. 32]. В отличие от трех остальных групп, цифровая культура включает в себя не компетенции, а ценности. Ключевыми ценностями являются цифровая компетентность сотрудников, клиентоориентированность цифровых продуктов госсектора, ориентация на данные, коллаборация на базе цифровых технологий, гибкость и принятие рисков.

Сравнительный анализ моделей цифровых компетенций. В целом, сравнивать существующие модели цифровых компетенций довольно сложно. Как отмечалось ранее, в мире не существует эталона, на который можно было бы ориентироваться при их построении. Предлагая тот или иной набор компетенций, каждый автор

опирается на собственные принципы, исследования, опыт, цели и трактовку основных понятий.

Рассмотренные нами зарубежные модели имеют определенные точки пересечения: их объединяет уровневая структура и универсальный характер предложенных компетенций. Несмотря на то, что модель DigComp имеет отраслевые вариации (например, Digital Competences for Educators), все они строятся на основе общегражданских компетенций, обеспечивающих выживание в условиях Четвертой промышленной революции. Также авторы рассмотренных моделей настаивают на формировании цифровых компетенций, начиная с общеобразовательной школы. Принцип непрерывного образования и развития является для обеих зарубежных моделей одним из базовых. И цифровой интеллект, и DigComp подробно описывают набор знаний, умений и оценок, соответствующих той или иной компетенции, что говорит о тщательной проработке их содержания.

Основное отличие зарубежных моделей друг от друга состоит в том, что модель цифрового интеллекта включает в себя больше личностных компетенций, реализуемых в цифровой среде, тогда как DigComp сосредоточена на использовании и создании цифрового контента, работе с информацией и данными, эффективном использовании технологий. Разработчики модели цифрового интеллекта считают, что состав цифровых компетенций необходимо пересмотреть в связи с непрерывно возрастающими потоками информации, быстро меняющимися технологиями и глобальным курсом на цифровую трансформацию. В современном мире подход к определению цифровых компетенций как совокупности только цифровой грамотности, цифровых навыков и цифровой готовности утрачивает свою актуальность. Сегодня

цифровые компетенции должны стать более широким и разносторонним понятием, чем просто набор технических навыков [7]. Основная цель их формирования – помочь гражданам справиться не столько с технологической стороной вопроса, сколько с социально-экономическими и морально-этическими вызовами и требованиями современного общества.

Западные разработчики стремятся к максимальной универсальности своих моделей. Так, рамка DigComp может применяться для развития цифровых компетенций школьников, для высшего образования и профессионального развития. Во всех этих случаях модификации будут минимальными и ситуативными. Модель компетенций команды цифровой трансформации носит более узконаправленный характер и закрывает потребности в цифровом развитии состоявшихся профессионалов.

В отличие от двух зарубежных моделей, модель компетенций команды цифровой трансформации не имеет уровневой структуры и включает лишь базовые компоненты. Также нет четких указаний на то, какие знания, умения, навыки входят в состав той или иной базовой цифровой компетенции или компетенции цифровой культуры. Это затрудняет разработку инструмента и системы оценки уровня развития компетенций в рамках модели. При этом личностные и профессиональные компетенции в сфере цифрового развития расширены достаточно подробно. Базовые цифровые компетенции касаются в большей степени вопросов технического характера: потребления контента, кибербезопасности, выбора и ответственного использования соответствующих технологий. Все профессиональные и личностные качества («мягкие навыки», эмоциональный интеллект, креативность, коммуникация и др.) вынесены в другие разделы.

Однако, если сосредоточить внимание на описании содержания компетенций, можно найти определенные точки пересечения у разных на первый взгляд концепций. Так, во всех описанных моделях подчеркивается значение таких компетенций, как коммуникация и кооперация в цифровой среде, защита персональных данных и управление поведенческими рисками, цифровая грамотность и др.

К примеру, во всех трех представленных моделях большое внимание уделяется онлайн-коммуникации и кооперации, управлению безопасностью персональных данных и правами интеллектуальной собственности, контентными и поведенческими киберрисками (см. Рисунок). Осознание индивидом пробелов в развитии его цифровых компетенций представлено только в модели DigComp, так как одна из ее целей – поддержка принципа образования на протяжении всей жизни. Данная компетенция или, скорее, качество личности цифрового гражданина, обеспечивает видимый вектор развития в обществе знаний. Сбалансированное использование цифровых технологий – это отличительная особенность модели компетенций цифрового интеллекта. В ее основу положена ориентация на общечеловеческие ценности, осознанность действий, этику взаимодействия с технологиями и людьми в цифровой среде, а также разумное потребление в цифровом мире.

Таким образом, рассмотрев и сравнив три разные по структуре, содержанию и направленности модели цифровых компетенций, мы можем выделить несколько основных общих компонентов. Это создание цифрового контента (творческий компонент), управление правами интеллектуальной собственности (правовой компонент), управление безопасностью данных, контентными и поведен-



Рисунок. Наличие цифровых компетенций в различных моделях

ческими рисками (поведенческий компонент). Именно они являются ключевыми для обеспечения комфортной жизнедеятельности в условиях цифрового мира. Развитые в достаточной степени, эти компе-

тенции позволяют личности эффективно и безопасно проявлять свои творческие способности, защищать свои права, налаживать личные и профессиональные взаимоотношения посредством циф-

ровых технологий. Выявленные компоненты можно использовать в качестве базиса для дальнейшей разработки содержательных стандартов единой модели цифровых компетенций сотрудников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глоссарий к паспорту федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» / Кадры для цифровой экономики: центр компетенций. URL: https://old.digitalskills.center/upload/iblock/1f0/1f00ddfe11a8b811f9a4ca11f6f1685f.pdf?_ga=2.156408635.1071647063.1640266394-1117101999.1640266394 (дата обращения: 01.02.2022).
2. Модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления; под ред. М.С. Шклярчук и др. М.: РАНХиГС, 2020. 84 с.
3. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет; под ред. В.О. Катыкало и др. М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018. 136 с.
4. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» / Официальный сайт Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ. URL: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/programma.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
5. Шваб К. Четвертая промышленная революция М.: Эксмо, 2016. 139 с.
6. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools, 2018. Office of the Secretary-General of the European Schools. URL: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
7. Park Y. Common Framework for Digital Literacy, Skills and Readiness / DQ Institute. URL: <https://www.dqinstitute.org/wpcontent/uploads/2019/03/DQGlobalStandardsReport2019.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
8. Punie Y., Redecker C. (Eds.) European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017 / JRC Publications Repository. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (дата обращения: 01.02.2022).
9. Society 5.0. Integrating Digital World and real World to Resolve Challenges in Business and Society, 2021. Website Society 5.0. URL: <https://www.conference-society5.org/> (дата обращения: 01.02.2022).
10. Fedorova S.N., Toktarova V.I. Mathematical Background of Students at the Present Stage of Society Development: Importance, Model, Quality. Proceedings of 2nd International Conference on Advances in Education and Social Sciences (ADVED 2016). 2016. P. 489-492.

REFERENCES

1. Glossarij k pasportu federal'nogo proekta "Kadry dlya cifrovoj ekonomiki" [Glossary to the passport of the federal project "Personnel for the digital Economy"]. Available at: https://old.digitalskills.center/upload/iblock/1f0/1f00ddfe11a8b-811f9a4ca11f6f1685f.pdf?_ga=2.156408635.1071647063.1640266394-1117101999.1640266394 (date of the Application: 01.04.2022). (in Russian).
2. Model' kompetencij komandy cifrovoj transformacii v sisteme gosudarstvennogo upravleniya pod red. Shklyaruk M.S. I dr. [Model of competences for the digital transformation team in the system of Stat Administration ed. Shklyaruk M.S. and others]. Moscow: RANHiGS, 2020. 84 p. (in Russian).
3. Obuchenie cifrovym navykam: global'nye vyzovy i peredovye praktiki. Analiticheskij otchet / pod red. Kat'kalo V.O. i dr. [Teaching digital skills: global challenges and modern practices. Analytical report; ed. by Kat'kalo V.O. and others]. Moscow: ANO DPO "Korporativnyj universitet Sberbanka", 2018. 136 p. (in Russian).
4. Pasport nacional'noj programmy "Cifrovaya ekonomika Rossijskoj Federacii". [Specifications of the National Program "Digital Economic". Available at: <https://digital.gov.ru/uploaded/files/programma.pdf> (date of the Application: 01.04.2022). (in Russian).
5. Schwab C. The Fourth Industrial Revolution. Switzerland. World Economic Forum, 2016. 172 p.
6. Key Competences for Lifelong Learning in the European Schools, 2018. Available at: <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2018-09-D-69-en-1.pdf> (date of the Application: 03.04.2022).
7. Park Y. Common Framework for Digital Literacy, Skills and Readiness. Available at: <https://www.dqinstitute.org/wp-content/uploads/2019/03/DQGlobalStandardsReport2019.pdf> (date of the Application: 05.04.2022).
8. Punie Y., Redecker C. (Eds.) European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu, EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. Available at: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466> (date of the Application: 03.04.2022).
9. Society 5.0. Integrating Digital World and real World to Resolve Challenges in Business and Society, 2021. Available at: <https://www.conference-society5.org/> (date of the Application: 03.04.2022).
10. Fedorova S.N., Toktarova V.I. Mathematical Background of Students at the Present Stage of Society Development: Importance, Model, Quality. Proceedings of 2nd International Conference on Advances in Education and Social Sciences (ADVED 2016). 2016. P. 489–492.

*Шаймарданов Ж.К., Рахметуллина С.Ж., Закимова А.М., Сурова Д.С.,
Восточно-Казахстанский технический университет имени Д. Серикбаева*

О формировании и оценивании имиджа университета

Сфера высшего образования сегодня характеризуется, с одной стороны, резко возросшим спросом на образовательные услуги, с другой, – развитием и усилением конкуренции среди организаций, предлагающих образовательные услуги. Все большее количество университетов заявляет о себе в международном пространстве. Потенциальные студенты имеют большой выбор учебных заведений, специальностей, форматов обучения. В таких условиях становится весьма сложно привлечь абитуриентов и, что важнее, сохранить их лояльность. Университеты начинают осознавать важность выделения из ряда партнеров и конкурентов. Необходимость эффективного позиционирования своего опыта и преимуществ выходит на передний план.

Международное образовательное сообщество все чаще и активнее обсуждает вопросы брендинга и маркетинга, рассматривая их как механизмы, позволяющие университетам привлечь в свои ряды талантливых студентов, высокопрофессиональных преподавателей и сотрудников, получить инвестиции на научные и образовательные проекты. Масштабное исследование маркетинговых технологий в организациях высшего образования Hanover Research, показало, что современные университеты уделяют гораздо больше внимания этим вопросам чем ранее. За последние пять лет 60 % менеджеров



Восточно-Казахстанский технический университет имени Д. Серикбаева

в области высшего образования сконцентрировали свою деятельность именно на создании бренда и выстраивании имиджевой стратегии. Это делается с целью повышения осведомленности общественности об учреждении [15].

Идею репутационной важности образовательных структур продвигает и влиятельная организация, занимающаяся мониторингом достижений университетов – QS (Quacquarelli Symonds Ltd.), которая считает, что для привлечения студентов критически важным моментом является обоснованная уверенность в том, что университет

является привлекательным для потребителей [11].

Целью данной статьи является анализ существующих инструментов формирования имиджа университета и презентация авторских методик и технологий, позволяющих оценить общественное мнение о вузе, выяснить, какой имидж выстраивается в глазах потребителя. Актуальность этой работы обусловлена назревшей необходимостью формирования и поддержания положительного имиджа вуза, влияющего на усиление его конкурентоспособности, перспективности, свидетельствующего об



ШАЙМАРДАНОВ ЖАСУЛАН КУДАЙБЕРГЕНОВИЧ
Республика Казахстан, город Усть-Каменогорск

доктор биологических наук, профессор, председатель правления-ректор Восточно-Казахстанского технического университета имени Д. Серикбаева. Сфера научных интересов: управление высшим и послевузовским образованием, менеджмент в сфере международного сотрудничества. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: ZhShaymardanov@ektu.kz

ZHASSULAN K. SHAIMARDANOV
Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan

Doctor of Biological Sciences, Full Professor, Acting Chairman of the Board-Rector of the D. Serikbaev East Kazakhstan Technical University. Research interests: management of higher, postgraduate education, management in the field of international cooperation. Author of more than 70 published scientific works. E-mail address: ZhShaymardanov@ektu.kz



РАХМЕТУЛЛИНА САУЛЕ ЖАДЫГЕРОВНА
Республика Казахстан, город Усть-Каменогорск

кандидат технических наук, ассоциированный профессор, проректор по стратегии развития Восточно-Казахстанского технического университета имени Д. Серикбаева. Сфера научных интересов: моделирование сложных процессов, разработка информационных систем мониторинга. Автор более 70 опубликованных научных работ. Электронная почта: SRakhmetullina@ektu.kz

SAULE ZH. RAKHMETULLINA
Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan

Ph.D. of Engineering Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Development Strategy of the D. Serikbaev East Kazakhstan Technical University. Research interests: modeling of complex processes, development of information monitoring systems. Author of more than 70 published scientific works. E-mail address: SRakhmetullina@ektu.kz



ЗАКИМОВА АЛЬФИЯ МАНАРБЕКОВНА
Республика Казахстан, город Усть-Каменогорск

кандидат экономических наук, декан Школы бизнеса и предпринимательства, Восточно-Казахстанский технический университет имени Д. Серикбаева. Сфера научных интересов: предпринимательство, менеджмент, маркетинг. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: AZakimova@ektu.kz

ALFIA M. ZAKIMOVA
Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan

Ph.D. of Economic Sciences, Dean of the School of Business and Entrepreneurship, D. Serikbaev East Kazakhstan Technical University. Research interests: entrepreneurship, management, marketing. Author of more than 50 published scientific works. E-mail address: AZakimova@ektu.kz



СУРОВА ДАРЬЯ СЕРГЕЕВНА
Республика Казахстан, город Усть-Каменогорск

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры казахского и русского языков, Восточно-Казахстанский технический университет имени Д. Серикбаева. Сфера научных интересов: онлайн образование, проблемы высшей школы, инновации в образовании. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: dasha_surova@mail.ru

DARYA S. SUROVA
Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan

Ph.D. of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Kazakh and Russian languages, D. Serikbaev East Kazakhstan Technical University. Research interests: online education, problems of higher education, innovations in education. Author of more than 40 published scientific works. E-mail address: DSurova@ektu.kz

Аннотация. Отмечается роль репутации организации, как устойчивого общественного мнения о ее качествах, достоинствах или недостатках в конкурентной борьбе за студента. Репутация рассматривается как один из главнейших нематериальных активов учреждения. Применительно к высшему образованию в качестве результирующих характеристик положительной репутации университета выделены: качество и надежность услуг образования, доверие к университету студентов и их родителей, поддержка и положительные рекомендации работодателей и исследователей. Рассматривается актуальный для современных университетов вопрос о формировании наиболее выгодного имиджа. Осуществляется анализ мировой практики в данной сфере, предлагается обзор инструментария оценки позиционирования университета (его представленности в средствах массовой информации). Рассказывается о системе, созданной в Восточно-Казахстанском техническом университете имени Д. Серикбаева, позволяющей анализировать сложившийся имидж университета по публикациям и репортажам.

Ключевые слова: высшее образование, позиционирование, имидж, бренд, компоненты имиджа, инструменты брендинга, имиджевые публикации, общественное мнение.

Abstract. The article notes the role of the organization's reputation as a stable public opinion about its qualities, advantages or disadvantages in the competition for a student. Reputation is considered as one of the most important intangible assets of the institution, in relation to higher education, the following are highlighted as the resulting characteristics of the positive reputation of the university: quality and reliability of educational services, trust in the university of students and their parents, support and positive recommendations from employers and researchers. The issue of forming the most profitable image, which is relevant for modern universities, is considered. The analysis of world practice in this field is carried out, an overview of the university positioning assessment tool (its representation in the media) is offered. The article tells about the system created at the D. Serikbaev East Kazakhstan Technical University, which allows analyzing the existing image of the university by publications and reports.

Keywords: higher education, positioning, image, brand, image components, branding tools, image publications, public opinion.

уровне развития образования в регионе и стране, определяющего имидж казахстанского образования в целом.

Последние десятилетия общественное сознание стало оперировать понятиями «позиционирование», «отличительность», «имидж», «уникальное торговое предложение», «репутация», «общественное мнение», «бренд», в основу которых легло понимание сути феномена «конкуренция». Применение этих понятий к деятельности организаций позволило идентифицировать наиболее успешных субъектов в рыночном пространстве, в том числе и в образовании. Уточним наше понимание некоторых из представленных выше терминов.

Бренд – «торговая марка товара или продукта в наиболее предпочтительном образе, имеющем высокую репутацию у потребителя; знак, образ предмета или явления; имидж» [6].

Имидж – целенаправленно формируемый образ, призванный оказать эмоционально-психологиче-

ское воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы.

Репутация – общественное мнение, сложившееся о ком-либо или о чем-либо на основании его качеств, достоинств, недостатков.

Общественное мнение – это одобрение или неодобрение публично наблюдаемых позиций и поведения, которые выражаются определенной частью общества или обществом в целом [6].

Понятия «имидж» и «бренд» выступают как наиболее близкие по значению, синонимичные, отражающие, соответственно, внешнее проявление позиционирования университета и внутренние стратегии, направленные на достижение этого представления. Понятие «репутация» является рядоположенным по отношению к остальным, имеет наиболее широкое значение. «Общественное мнение» выступает как одна из составляющих репутации, имиджа и бренда. В нашем исследовании мы будем пользоваться термином «имидж», так как предполагаем концентрировать внимание именно на страте-

гиях создания целенаправленно формируемого образа.

Проанализировав работы, посвященные вопросам имиджа и маркетинга (Л.В. Даниленко, Н.К. Моисеева, A. Lafuente-Ruiz-de-Sabando), мы выделили некоторые подходы к формированию имиджа организации (см. Таблицу).

Таким образом, имидж вуза – это комплекс большого количества положительных характеристик, связанных с разными сторонами жизни университета, которые способствуют достижению основных целей организации, создают устойчивую ассоциативную связь между целостным образом и PR-объектом, формируют символический и паблицитный капиталы.

Следующий этап исследования состоял в анализе инструментов оценивания и формирования имиджа, представленных в работах, посвященных изучаемой проблеме. Некоторые зарубежные университеты, занимаясь вопросами брендинга, расценивают имидж как перцептивный феномен, который формируется путем раци-

Таблица

Подходы к формированию компонентов имиджа

Н.К. Моисеева	Л.В. Даниленко	A. Lafuente-Ruiz-de-Sabando
Дополнительные услуги (атрибуты) – отличительные свойства	Общая известность и репутация	Академическая деятельность
Имидж потребителей образовательных услуг – стиль жизни, общественный статус, личностные характеристики потребителя	Скорость реагирования на изменения запросов потребителя	Подготовка выпускников в логике компетентностного подхода
Внутренний имидж организации: преподаватели и студенты о вузе. Культура организации и социально психологический климат	Инновационный потенциал и его реализация	Ценовая политика университета
Имидж ректора вуза и ученого совета	Престиж образовательных программ	Доступность: офлайн / онлайн коммуникации, инклюзивность и др.
Имидж персонала – это собирательный, обобщенный образ	Рекламная политика вуза	Преподаватели и персонал
Социальный имидж – представления широкой общественности о социальных целях и роли вуза	Уровень развития и характер зарубежных связей	Научная деятельность
Визуальный имидж – представления об организации, основанные на зрительных ощущениях	Финансовая устойчивость	Бренд (в трактовке автора «аффективный образ»)
Бизнес-имидж – представления об организации как о субъекте деловой активности	Конкурентный статус	

ональной и эмоциональной интерпретации и имеет когнитивные (убеждения) и аффективные компоненты (чувства) [10]. Менеджеры университетов посредством опросов и аналитических справок изучают как можно измерить когнитивное и аффективное восприятие университета и повлиять на него [9].

Другие организации в качестве инструментов для измерения репутации используют многомерные статистические методы, например, моделирование структурным уравнением (SEM). Полученные данные и их анализ выступают средствами понимания и систематического влияния на репутацию путем выявления причин ее формирования в опыте заинтересованных сторон и последствий сформированности положительной или отрицательной репутации как фактора, определяющего будущее поведение заинтересованных сторон по отношению к организации [13].

В работе M. Schuler «Management of the Organizational Image: A Method for Organizational Image Configuration» говорится о таком методе оценивания имиджа, как создание «графической карты, показывающей образ, который видит определенный адресат, и помогающей менеджерам по связям с общественностью принимать решение» [14].

Менеджерами управленческих структур университетов большое внимание уделяется развитию «событийного маркетинга» как способа привлечения внимания к университету через участие общественности, «авторитетных людей в процессах, связанных с деятельностью вуза. Использование событийных мероприятий дает возможность расширять целевую аудиторию, привлекать в ее ряды новых людей, производить эмоциональные «эффекты» эффективными мероприятиями» [4].

Сайт университета также рассматривается как результативный и от-

носительно простой инструмент формирования имиджа, позволяющий генерировать и транслировать все многообразие информации: от данных о качестве образования и инновационности научных исследований до престижности и открытости информации обо всех сторонах жизни [1; 5].

Имидж, как многоаспектное явление, предполагает системность использования инструментов его формирования. Менеджерам в сфере образования необходимо анализировать разные условия жизнедеятельности организации: от демографической ситуации и внутреннего состояния университета до имиджа студентов, сотрудников, выпускников и визуального имиджа.

В большинстве работ по рассматриваемой проблеме представлены рекомендации по формированию репутации и успешного имиджа, технологии создания эффективного бренда. Вместе с тем, не вполне раскрыт вопрос, с которого должна начинаться соответствующая работа: оценивание университетом собственного позиционирования для дальнейшего выстраивания стратегий.

Практическая ценность нашего исследования заключается в том, что даются рекомендации и ориентиры, помогающие университетам визуализировать собственный образ, созданный в данный момент на рынке, вставить на сторону потребителя информации, видеть университет глазами стороннего наблюдателя. В данной статье остановимся на характеристике инструмента, который позволяет оценить представленность университета в средствах массовой информации – универсального инструмента PR. Паблисити (публичность, популярность) вуза является одним из критически важных инструментов формирования его образа, представления достижений и сильных сторон университета [7; 8].

Паблисити формируется с помощью транслирования информации об образовательном учреждении через средства массовой информации (радио, телевидение, печать). Процесс формирования паблисити образовательного учреждения управляемый, вся информация, которую вуз посылает во внешнюю среду, в той или иной степени является имиджевой. При этом имидж функционален. Он не является самоцелью, а нужен для эффективного решения поставленных задач, в том числе экономических, получения материальной выгоды путем привлечения новых потребителей услуг. Позитивный имидж вуза также помогает транслировать ценности, которыми руководствуется вуз в процессе подготовки специалистов, демонстрировать открытость образовательного учреждения и его участие в решении экономических и социальных проблем региона.

В Восточно-Казахстанском техническом университете имени Д. Серикбаева (далее – ВКТУ) действует система «Анализ средств массовой информации» (далее – анализ СМИ), которая находит и собирает новости из различных источников по заданным ключевым словам и оценивает контекст каждой новости. Оценка производится с помощью интеллектуальной модели, построенной на основе алгоритмов машинного обучения. Система визуализирует содержание статьи (сообщения) в СМИ, фиксирует упоминания об университете (см. Рисунок 1).

В ходе исследования были проанализированы данные СМИ за 2017–2020 гг. по всем направлениям деятельности вуза. Изучались региональные, республиканские СМИ, а также новостные Интернет-ресурсы (Altaynews, Kazinform, Ustinka, Inbusiness, Egemen.kz, Dknews.kz, Khabar.kz, 24.kz, и др.) За анализируемый период количество публикаций об университете увеличилось со 128 (2017 год) до 319 (2020 год), что связано с успе-



Рисунок 1. Система «Анализ СМИ» в личном кабинете менеджера образования

хами университета в научной, исследовательской сферах (см. Рисунок 2).

Помимо частоты упоминания ВКТУ в СМИ была проанализирована информация о содержании публикаций и упоминаний. Такие данные демонстрируют, с одной стороны, векторы интереса современных СМИ, с другой – сферы деятельности университета, которые являются его сильными сторонами и выделяют его на фоне других университетов. Данные, приведенные на Рисунке 3, показывают, что для СМИ наш университет привлекателен, прежде всего, как база научных и исследовательских проектов.

В 2018 году в СМИ было 79 публикаций о научной деятельности университета, в 2019 году – 85, в 2020 году – 146. Эти результаты значительно больше, чем публикационные достижения других технических университетов Казахстана, в том числе имеющих статус научно-исследовательских.

Система позволяет также визуализировать отношение обществен-

ности к публикациям об университете путем анализа комментариев и отзывов. В данном случае важны не столько сама оценка и эмоция, сколько реакция на информацию, которая подтверждает заинтересованность читателя: не просто прочитать публикацию об университете, но и высказать свое мнение.

Работая с данными системы «Анализ СМИ», менеджеры университета изучают представленность других технических университетов Казахстана в СМИ. Работа системы строится следующим образом: для каждого университета страны подобраны ключевые слова для поиска в информационном поле (от 9 до 15 ключевых слов и сокращений). В ходе поиска указываются фамилии топ-менеджеров университета. Такой анализ помогает понять, какие цели ставят перед собой вузы-конкуренты, и как они презентуют эти цели общественности.

Анализ ведется в разных СМИ: это печатные и Интернет-публикации, представленность университетов в телепрограммах. Так, работа

ВКТУ стала темой репортажей телеканала «Хабар 24», в эфире которого преобладают аналитические программы. Также ученые университета не раз выступали экспертами и участвовали в интервью для этого канала. Рисунок 4 показывает динамику количества репортажей и интервью с участием ученых университета на канале «Хабар 24» в разные годы.

Таким образом, ВКТУ, продолжая научно-исследовательскую деятельность в том контексте, который является привлекательным и актуальным для СМИ республиканского и регионального уровня, признает и закрепляет имидж университета как научно-исследовательского.

Создание в глазах общественности определенного имиджа является сложной задачей, которую университет решает на протяжении последних 5 лет. На данном этапе уже получены ощутимые результаты этой целенаправленной работы: в строке поиска информационных запросов в Google о производстве казахстанских им-

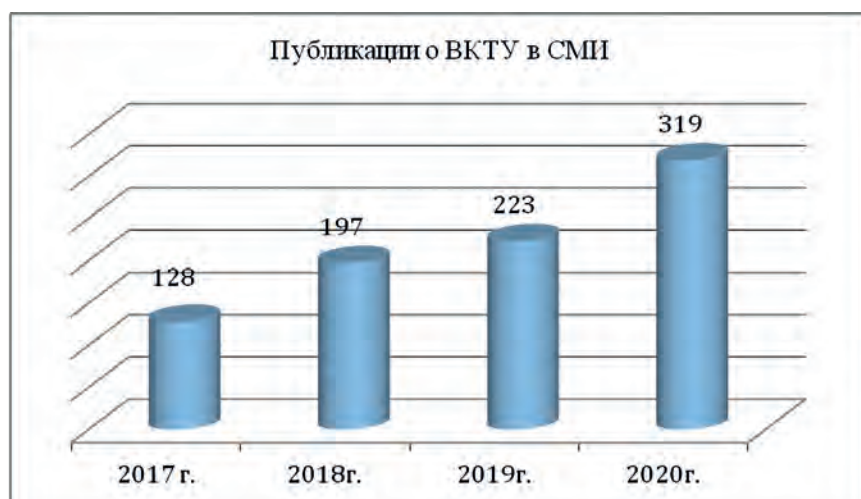


Рисунок 2. Динамика числа публикаций о ВКТУ в СМИ (2017–2020 гг.)

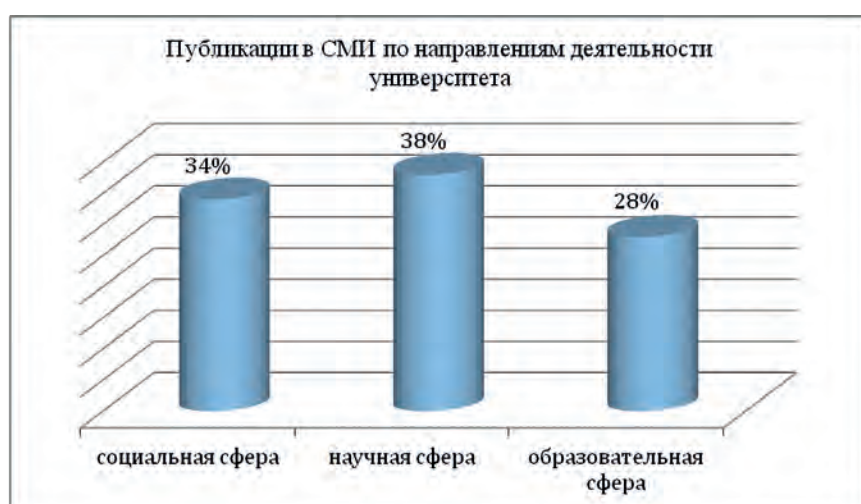


Рисунок 3. Публикации в СМИ по направлениям деятельности ВКТУ за 2017–2020 гг.

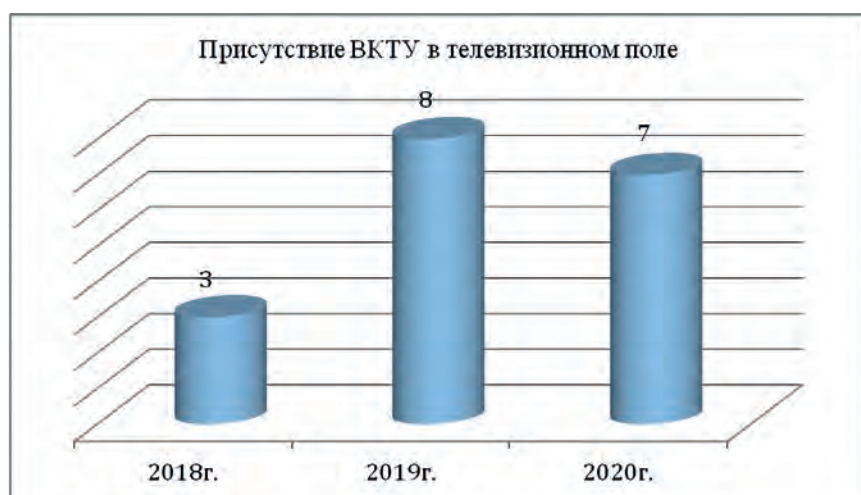


Рисунок 4. Динамика количества репортажей и интервью с участием ученых ВКТУ

плантатов первыми появляются сюжеты о ВКТУ.

Изучив инструменты оценивания и формирования имиджа, реализуемые зарубежными и отечественными университетами, мы выделили важные для себя методы. В рамках данной статьи мы презентовали один из них – анализ информации о вузе, публикуемой в различных видах СМИ. Данный метод стал эффективным инструментом, обеспечивающим понимание того, как выглядит университет в глазах общественности. Проследив частотность публикаций, их содержательную направленность, мы увидели, что одна из сильных сторон деятельности университета – научно-исследовательская деятельность – достаточно ярко освещена в СМИ.

Сравнительный анализ публикационной активности ВКТУ и других технических университетов Казахстана, в том числе имеющих статус «национальных», демонстрирует правильность выбранной ВКТУ тактики – целенаправленно освещать те события, которые создают четкий, ясно читаемый образ, пропагандирующий научные достижения. Работа с отзывами читателей статей, посвященных ВКТУ, помогает понять настроение людей, их заинтересованность определенными темами. Ориентируясь на комментарии и содержащиеся в них оценки, университет разрабатывают дальнейшую стратегию развития в соответствующей сфере. Визуализация участия ученых ВКТУ в телевизионных репортажах и интервью подтверждает авторитетность и статусность их мнений.

На формирование имиджа влияет самая разнообразная аудитория, учитываются все контактные группы, которые так или иначе коммуницируют с университетом, пользуются его услугами, оценивают и потребляют создаваемые им продукты: это студенты, их родители, работодатели, партнеры и представители власти. Каждый человек из

любой группы может повлиять на имидж университета как положительным, так и отрицательным образом. В целом, именно на основе оценки представителей разных групп формируется общее впечатление о вузе и принимаются решения заинтересованными лицами.

При формировании позитивного имиджа необходимо четко определить, в каком направлении работать, то есть конкретизировать, какой тип имиджа разрабатывать. В этом случае необходимо понять, из каких элементов состоит имидж вуза. В нашем исследовании рассматривался общественный имидж, создаваемый с целью формирования общественного мнения, выгодного университету. ВКТУ – университет с сильной исследовательской базой, все остальные сферы его деятельности отображаются через призму научных достижений.

На основе результатов исследования наметим пути дальнейшей работы по развитию имиджа университета.

Необходимо делать акценты на достижениях в образовательной сфере, более подробно знакомить читателей с образовательными программами и проектами университета. Это особенно актуально на этапе, когда престиж образования пострадал вследствие некачественного онлайн преподавания в период пандемии COVID-19. Грамотные инфоповоды, в свою очередь, помогут повлиять на негативное отношение к такой форме получения образования, скорректировать мнение сообщества, создать позитивный имидж университета.

Трансформация содержательной стороны публикаций, усиление эмоционального компонента будут способствовать формированию имиджа, который нужен университету. Большое количество комментариев и отзывов читателей, дающих оценку университету, эмоциональная реакция на информацию, говорят о том, что эта информация достигла цели.

Творческая реализация ученых и преподавателей университета, определяющая престижность их работы, должна выйти за пределы участия в телевизионных программах аналитического характера. Можно заявлять о себе (а, следовательно, и об университете) на просторах Интернет-вещания: блоги, подкасты, интерактивная журналистика.

Таким образом, использование одного из методов оценки имиджа вуза – анализ представленности ВКТУ в СМИ – позволило выделить некоторые направления деятельности, которые будут определять имидж университета. Каждый университет имеет свою нишу, в которой он наиболее конкурентоспособен. Идентификация этой ниши – эффективный инструмент формирования позитивного имиджа. Убежденность в том, что созданный имидж отвечает целям и задачам деятельности университета, является значимым моментом в дальнейшей реализации его стратегий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айтмагамбетова М.Б. Роль сайта в формировании имиджа вуза (на примере сайта Инновационного Евразийского университета Павлодара // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015. № 1. С. 76–78.
2. Даниленко Л.В. Менеджмент имиджа образовательного учреждения. М.: Наука, 2016. 230 с.
3. Моисеева Н.К. Маркетинг // Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения. 1999. № 5. С. 77–81.
4. Павлов С.Н. Управление информацией и общественными связями для создания эффективного имиджа вуза: монография. М.: ИД «Академия естествознания»; 2011. 213 с.
5. Сидорова В.Л. Формирование эффективного имиджа вуза // Вестник ВолГУ. 2008–2009. Серия 6. Вып. 11. С. 13–20.
6. Ушаков Д.Н. Большой современный толковый словарь русского языка. М.: Альта-Принт, 2009. 1248 с.
7. Чумиков А.Н., Бочаров М.П. Связи с общественностью: теория и практика: учеб. пособие. М.: Дело, 2006. 552 с.
8. Шепель В.М. Имиджология. Секреты личного обаяния. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1994. 320 с.
9. Azoury N., Daou L., Khoury C.El. University image and its relationship to student satisfaction – case of the Middle Eastern private business schools. *International strategic management review* 2. (2014) 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ism.2014.07.001>
10. Dobni D., Zinkhan G.M. In search of as brand image: a foundation analysis. *Advances in Consumer Research*. 1990. No. 17. P. 110–119.
11. How Universities Should Build Their Brand Identity / QS Quacquarelli Symonds. URL: <https://www.qs.com/why-universities-need-brand-identities-and-how-to-find-yours/> (дата обращения: 01.04.2022).
12. Lafuente-Ruiz-de-Sabando A., Zorrilla P., Forcada J. A review of higher education image and reputation literature: Knowledge gaps and a research agenda. *European research on management and business economics*. 2018. No. 24(1). P. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iiedeen.2017.06.005>
13. MacMillan K., Money K., Downing S., Hillenbrand C. Reputation in relationships: measuring experiences, emotions and behaviors. *Corporate Reputation Review*. 2005. No. 8(2). P. 214–232.
14. Schuler M. Management of the Organizational Image: A Method for Organizational Image Configuration // *Corporate Reputation Review*. 2004. Vol. 7, No. 1. P. 37–53. DOI: 10.1057/palgrave.crr.1540210
15. Trends in Higher Education Marketing, Enrollment, and Technology 2016. *Hanover Research*. November 2015. URL: <http://www.ct.edu/files/pdfs/workgroup-report-marketing-trends.pdf> (дата обращения 01.04.2022).

REFERENCES

1. Ajtmagambetova M.B. Rol' sajta v formirovanii imidzha vuza (na primere sajta Innovacionnogo Evrazijskogo universiteta Pavlodara [The role of the site in shaping the image of the university (on the example of the site of the Innovative Eurasian University of Pavlodar)]. *Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research*. 2015. No. 1. P. 76–78. (in Russian).
2. Danilenko L.V. Menedzhment imidzha obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Educational institution image management]. Moscow: Nauka Publ, 2016. 230 p. (in Russian).
3. Moiseeva N.K. Marketing i konkurentosposobnost' obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Marketing and competitiveness educational institution]. *Marketing*. 1999. No. 5. P. 77–81. (in Russian).
4. Pavlov S.N. Upravlenie informaciej i obshchestvennymi svyazymi dlya sozdaniya effektivnogo imidzha vuza [Management of information and public relations to create an effective image of the university]. Moscow: ID "Akademiya estestvoznaniya", 2011. 213 p. (in Russian).
5. Sidorova V.L. Formirovanie effektivnogo imidzha vuza [Formation of an effective image of the university]. *Bulletin of Volgograd State University*. 2008–2009. Series 6. Vol. 11. P. 13–20. (in Russian).
6. Ushakov D.N. Bol'shoj sovremennyy tolkovyy slovar' russkogo yazyka [Big modern explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow: Al'ta-Print, 2009. 1248 p. (in Russian).
7. Chumikov A.N., Bocharov M.P. Svyazi s obshchestvennost'yu: teoriya i praktika: uchebnoe posobie [Public Relations: Theory and Practice: Study Guide]. Moscow: Delo, 2006. 552 p. (in Russian).
8. Shepel' V.M. Imidzhologiya. Sekrety lichnogo obayaniya [Imagelogy. Secrets of personal charm]. Moscow: Kul'tura i sport, YUNITI, 1994. 320 p. (in Russian).
9. Azoury N., Daou L., Khoury C.El. University image and its relationship to student satisfaction – case of the Middle Eastern private business schools. *International strategic management review* 2. (2014) 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ism.2014.07.001>
10. Dobni D. & Zinkhan G.M. In search of as brand image: a foundation analysis. *Advances in Consumer Research*. 1990. No. 17. P. 110–119.
11. How Universities Should Build Their Brand Identity. *QS Quacquarelli Symonds*. Available at: <https://www.qs.com/why-universities-need-brand-identities-and-how-to-find-yours/> (date of the Application: 01.04.2022).
12. Lafuente-Ruiz-de-Sabando A., Zorrilla P., Forcada J. A review of higher education image and reputation literature: Knowledge gaps and a research agenda. *European research on management and business economics*. 2018. No. 24(1). P. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2017.06.005>
13. MacMillan K., Money K., Downing S., Hillenbrand C. Reputation in relationships: measuring experiences, emotions and behaviors. *Corporate Reputation Review*. 2005. No. 8 (2). P. 214–232.
14. Schuler M. Management of the Organizational Image: A Method for Organizational Image Configuration. *Corporate Reputation Review*. 2004. Vol. 7, No. 1. P. 37–53. DOI: 10.1057/palgrave.crr.1540210
15. Trends in Higher Education Marketing, Enrollment, and Technology 2016. *Hanover Research*. November 2015. Available at: <http://www.ct.edu/files/pdfs/workgroup-report-marketing-trends.pdf> (date of the Application: 01.04.2022).

*Байкина Е.А.,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

Роль цифрового портфолио компетенций в общей системе оценки качества результатов обучения студентов вуза

Деятельность системы высшего образования, основанная на компетентностном подходе, направлена на удовлетворение потребности рынка труда в компетентных специалистах и уникальных потребностей людей в профессиональном развитии, на повышение значимости образования для успешной работы и повседневной жизни. Чтобы соответствовать требованиям общества, образовательным учреждениям необходимо пересмотреть подходы не только к обучению, но и к другому неотъемлемому компоненту образовательного процесса – оцениванию достижений студентов. Именно в сфере оценочных процедур преподаватели гораздо медленнее внедряют инновационные решения, поскольку это требует радикального пересмотра традиционной экзаменационной практики, интеграции процесса обучения с соответствующими оценочными инструментами [11].

Вместе с этим, в условиях непрерывного развития информационно-коммуникационных технологий расширяются возможности их использования для оценки результатов обучения, формируется самостоятельное направление исследований в области оценки учебных достижений студентов вузов с использованием цифровых технологий. Применение возможностей цифровой среды повышает эффективность оценки, ее достоверность, надежность



Волгоградский государственный социально-педагогический университет

и динамичность, открывает многообещающие перспективы для предоставления ранее недоступных знаний об уровне качества образования [10].

В этой связи становится актуальным использование таких инструментов оценки как электронное портфолио. Понятие «электронное портфолио» появилось в нормативных документах Министерства образования и науки Российской Федерации – в ФГОС ВО 3++ (на основании Приказов Минобрнауки РФ № 121 и № 126 от 22.02.2018 года). В пункте 4.2.2

раздела IV «Требования к условиям реализации программы» закреплено положение о том, что «каждый обучающийся в течение всего периода обучения должен быть обеспечен неограниченным доступом к электронной информационно-образовательной среде Организации», которая должна предоставлять возможность «формировать электронное портфолио обучающегося» [9].

В вузах уже существует опыт внедрения системы электронного портфолио студентов. Но на сегодняшний день отсутствуют еди-



БАЙКИНА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА
Российская Федерация, Волгоград

старший преподаватель кафедры педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет. Сфера научных интересов: оценка качества образования, управление качеством образования, качество преподаваемых дисциплин, оценочные средства. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: baykinaea@mail.ru

ELENA A. BAYKINA
Volgograd, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, Volgograd State Social and Pedagogical University. Research interests: education quality assessment, education quality management, quality of taught disciplines, assessment tools. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: baykinaea@mail.ru

Аннотация. Рассмотрено понятие «цифровое портфолио компетенций». Представлен анализ итогов интеграции в учебный процесс вуза данного инструмента комплексной системы оценки результатов обучения студентов. Выявлены возможности цифрового портфолио компетенций как структурного элемента электронного портфолио обучающегося университета, механизма сбора, фиксации оценочных данных успеваемости для осуществления анализа полученных сведений и принятия управленческих решений. Сделан вывод об эффективности его использования в качестве инструмента непрерывного и динамичного процесса «документирования компетентности» обучающихся, создания компетентностного профиля студента в процессе или по итогам освоения им образовательной программы.

Ключевые слова: электронное портфолио компетенций, система оценки качества результатов образования, компетентностный профиль студента вуза.

Abstract. The article discusses the concept of “digital portfolio of competencies”. The analysis of the results of the integration into the educational process of the university of this tool of the integrated system of evaluation of the results of training of university students is presented. The possibilities of a digital portfolio of competencies as a structural element of an electronic portfolio of a university student, a mechanism for collecting and fixing evaluation data of student performance for analyzing the information received and making managerial decisions are revealed. The conclusion is made about the effectiveness of its use as a tool for a continuous and dynamic process of “documenting the competence” of university students, creating a competence profile of a student in the process or following the results of mastering an educational program.

Keywords: electronic portfolio of competencies, system for assessing the quality of education results, competency-based profile of a university student.

ные унифицированные требования по составлению и ведению такого портфолио, рекомендации со стороны Министерства науки и образования, Министерства просвещения, Рособнадзора, программные продукты, адаптируемые к возможностям вуза. Это определяет необходимость самостоятельной регламентации вузами процессов разработки, ввода и функционирования «портфеля» учебных достижений студентов [4]; технических условий его реализации (информационный ресурс, программные средства); функциональной структуры и ее наполнения (цели, задачи, результаты, целевая аудитория); формата представления полученных результатов и их анализа.

Нами изучен опыт внедрения электронного портфолио российскими вузами:

- в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете (город Челябинск) разработан и внедрен программный модуль «Электронная модель количественной оценки уровня компетенций бакалавров педагогического образования») [10];
- Сибирский федеральный университет (город Красноярск) в 2013 году представил результаты внедрения электронного портфолио на конференции в Лондоне [3];
- на базе Московского государственного технологического университета «СТАНКИН» создана физическая модель электронного портфолио [8];
- в Петрозаводском государственном университете разработан и запатентован программный продукт «Электронные портфолио обуча-

ющихся вуза (студентов, аспирантов, ординаторов)» [5];

- на сайтах Российского государственного профессионально-педагогического университета (город Екатеринбург), Саратовского государственного технического университета имени Ю.А. Гагарина, Томского политехнического университета, Казанского государственного аграрного университета, Алтайского государственного медицинского университета (город Барнаул), Московского авиационного института, Волгоградского социально-педагогического университета представлен сервис «Электронное портфолио» для студентов вузов, его структура и функциональные возможности.

Также нами проанализированы требования международного стандарта ISO/IEC 20013:2020 «Инфор-

мационные технологии для обучения, образования и профессиональной подготовки. Эталонная структура информации электронного портфолио». В данном документе закреплена концептуальная модель портфолио студента, его функциональное и организационное содержание [6]. Был проведен контент-анализ содержательного наполнения электронного портфолио студента – частоты использования его структурных элементов. На основании полученных результатов из всего спектра разделов электронных портфолио были выделены наиболее часто используемые структурные элементы (см. Таблицу).

Во всех проанализированных электронных портфолио, внедренных в образовательный процесс вузов, блок информации об академической успеваемости студентов представлен только электронной ведомостью (дневником) успеваемости. В ней отражена оценка успешности освоения студентом дисциплин/модулей в баллах на основе балльно-рейтинговой или традиционной шкалы оценивания. Такой подход дает «лишь опосредованное представление об уровне сформированности компетенций»

[1, с. 140], «ограничивает отражение внешних проявлений активности обучающегося» [2, с. 12], не обеспечивает реализацию потенциала самооценивания компетентности и профессионального саморазвития обучающимися.

Переход к компетентностному образованию и оцениванию результатов требует реорганизации оценочных процедур с учетом необходимости оценки приобретаемых обучающимися компетенций. Современные тенденции образования, нацеленного на сочетание оценки и обучения – использование «обучающего оценивания», призванного поднять студента на качественно более высокий образовательный уровень, предполагают изменение подходов к созданию средств оценки и их использованию в образовательном процессе. Одним из методов, позволяющих фиксировать и анализировать качество результата образования, по нашему мнению, может стать цифровое портфолио компетенций как ценный ресурс контрольно-оценочной деятельности вуза, обеспечивающий основу для реализации стратегий непрерывного накопительного оценивания [7].

В Волгоградском государственном социально-педагогическом университете (далее – ВГСПУ) нами проведено исследование, направленное на создание компетентностно-ориентированной системы оценочных средств результатов обучения студентов вуза. Для магистрантов кафедры педагогики был спроектирован и внедрен в образовательный процесс один из элементов электронного портфолио студента – «Цифровое портфолио компетенций» (далее – ЦПК). Среди задач исследования – определение роли ЦПК в общей системе оценки качества результатов обучения студентов вуза. Для ее решения необходимо определить:

- как можно повысить эффективность обучения с помощью ЦПК – динамической карты освоения компетенций;
- как оценить аналитический и прогностический потенциал ЦПК, механизм воздействия информированности о компетентностном профиле студента на стратегии вуза в обеспечении качества образования.

Сбор данных по итогам пилотного применения ЦПК позволяет продемонстрировать, как данный инструмент оценивания может

Таблица 1

Компонентное наполнение электронного портфолио студентов вузов

Компоненты электронного портфолио	Часто используемые элементы
Образовательные достижения: расчетно-графические проекты, курсовые работы, презентации, учебные видеофильмы, рефераты, эссе, экспертизы, отчеты по практике, ВКР	+
Оценка по дисциплинам (электронная ведомость)	+
Свидетельства участия и достижений во внеучебных мероприятиях	+
Научные достижения (научные статьи, сертификаты, патенты, победы в конкурсах, гранты и другие лично значимые артефакты)	
Творческие достижения	+
Спортивные достижения	+
Свидетельства об основных и дополнительно пройденных учебных курсах (специализация, тренинги, семинары и мастер-классы)	+
Отзывы, рецензии	+
Рефлексия	
Личное	
Обратная связь	
Занесение студентов на Доску почета	
Назначение премии, звания, стипендии	+
Членство в научных сообществах	

быть использован для повышения достоверности и надежности оценки и мотивированности всех участников образовательного процесса.

На первом этапе исследования проводилось интервью в фокус-группе. Ее составили 36 магистрантов четырех основных профессиональных образовательных программ (далее – ОПОП) кафедры педагогики. По результатам проведения интервью установлено, что студенты подчеркивают важность предоставления им профессиональной обратной связи об успехах в овладении компетенциями. Респонденты считают, что необходима информация:

- об ожидаемых результатах образования по выбранной ОПОП, выраженных на языке компетенций с помощью индикаторов их достижения (далее – ИДК);
- о способах оценивания и уровне своих профессиональных возможностей в каждый конкретный момент освоения программы;
- о возможности самооценки уровня сформированности компетенций и представления ее результатов на соответствующей аттестации (текущей, рубежной или итоговой).

Таким образом, студентам необходимо заранее знать, что от них ожидается, чтобы взять на себя ответственность за результаты обучения.

На следующем этапе исследования нами была подготовлена анкета «Самооценка готовности к освоению компетенций» для каждого направления подготовки магистратуры. Студентам была предоставлена возможность ознакомиться с требуемыми результатами обучения (компетенции и их ИДК) и оценить уровень сформированности компетенций по выбранной образовательной программе. Оценка проводилась на момент поступления в магистратуру (при «входе» в профессию) по шкале, принятой в ВГСПУ (включает базовый, продвинутый, повышен-

ный уровень сформированности компетенций и оценку «не сформирована»). Эта работа позволила студентам связать цели обучения с реальным уровнем развития их компетентности. В процессе освоения образовательной программы данный сервис был доступен студентам для подведения предварительных итогов своего обучения по выбранной дисциплине (модулю) или по конкретной компетенции.

- Продемонстрируем результаты самооценки уровня сформированности универсальных компетенций (далее – УК), закрепленных за программой по каждому уточняющему ее индикатору двумя магистрантами, обучающимися по ОПОП «Высшее образование» (см. Рисунок 1).

На следующих этапах внедрения ЦПК пятнадцати преподавателям дисциплин и практик, закрепленных за ОПОП, были предложены аналогичные формы для фиксации уровня успешности студентов в рамках текущей и рубежной аттестации. Оценивание уровня сформированности компетенций происходило на основе экспертного мнения преподавателей по совокупности применяемых компетентностно-ориентированных оценочных средств по дисциплине (практике), закрепленных в соответствующих фондах оценочных средств. Они представлены кейсами, индивидуальными и групповыми проектами, работами, максимально приближенными к ситуациям будущей профессиональной деятельности.

На междисциплинарную аттестацию был представлен компетентностный профиль магистранта ОПОП «Высшее образование» (пример см. на Рисунке 2), который в визуально-графической форме демонстрирует результаты освоения всех дисциплин по модулю 1. На Рисунке 2 зафиксированы в соответствующей точке уровни освоения компетенций, закрепленных за данным модулем, по каж-

дому ИДК. Это служит прочной основой для осуществления объективной и достоверной оценки учебных достижений студента по результатам освоения модуля.

В процессе анализа полученных результатов необходимо помнить, что «профессиональная компетентность – это больше, чем обладание набором компетенций» [12, с. 495]. Это способность интегрировать компетенции и использовать их в будущей профессии. Комплексно оценить достигнутый компетентностный уровень студента в определенной точке освоения ОПОП позволят информация из других разделов электронного портфолио: «Участие и достижения во внеучебных мероприятиях», «Научные достижения», «Основные и дополнительно пройденные учебные курсы» (специализация, тренинги, семинары и мастер-классы).

Для преподавателей и вуза в целом ЦПК представляет собой целостный взгляд на компетентностный профиль студента, обеспечивает междисциплинарный характер диагностики, активизирует поиск современных технологий обучения и оценивания, дает основу для размышлений над изменением содержания образования, является информационным ресурсом для развития контрольно-оценочной деятельности вуза и управления ею.

Создание ЦПК тесно связано с понятием «устойчивая оценка». Она используется для того, чтобы предоставлять информацию об уровне успеваемости (освоении компетенций студентом вуза) всем заинтересованным сторонам. При решении данной задачи ЦПК выступает как дополнительный информационный ресурс, позволяющий сблизить рынок труда и образование, предоставляя работодателю в понятной визуально-графической форме исчерпывающую информацию о профессиональном уровне будущего специалиста на сайте вуза через его личный кабинет.

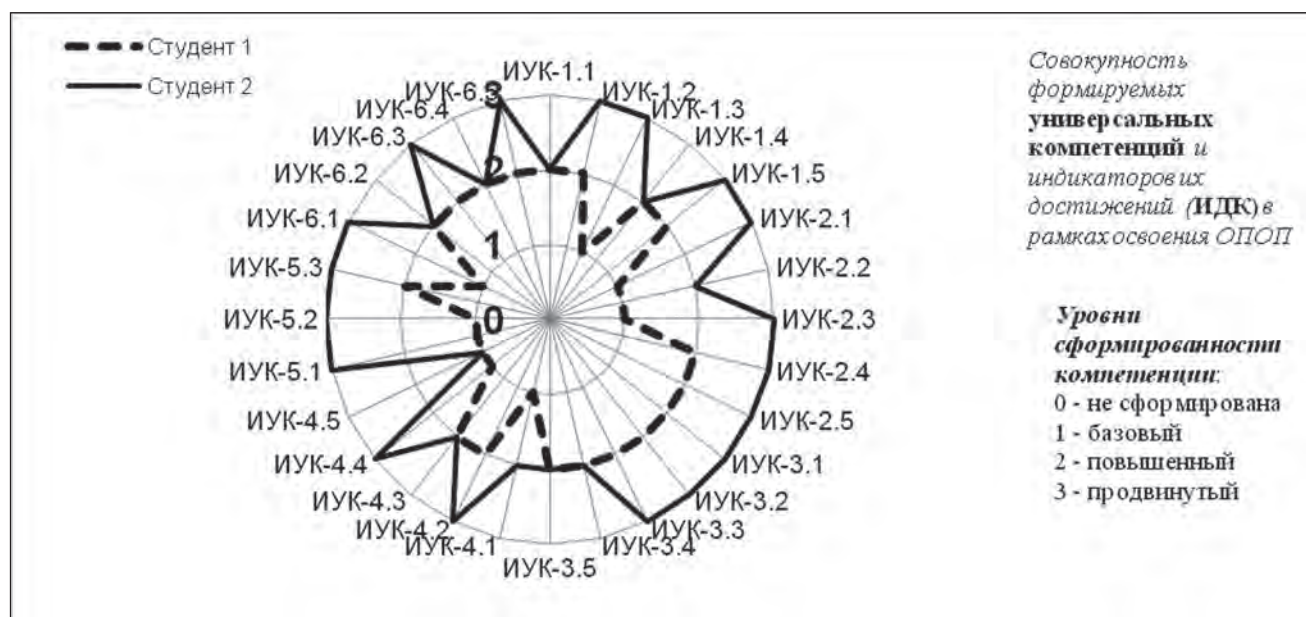


Рисунок 1. Компетентностный профиль студентов по результатам самооценки

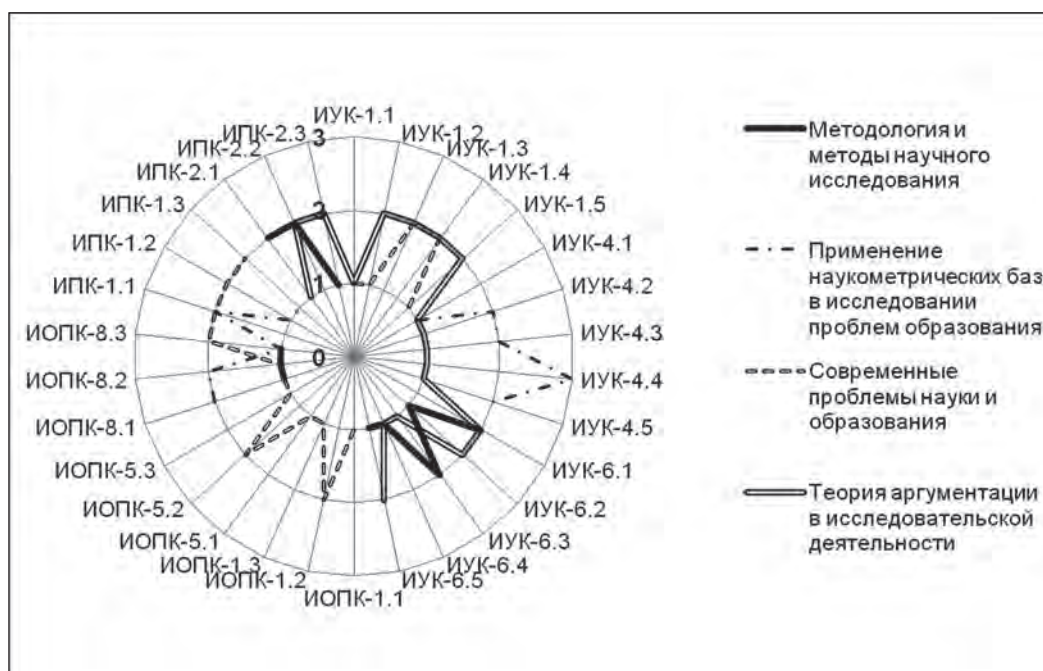


Рисунок 2. Компетентностный профиль студента по результатам освоения модуля

Таким образом, можно определить ЦПК как целостную комплексную систему, обеспечивающую качественный анализ информации о результатах формирования профессиональной компетентности в точке оценивания. Для составления ЦПК осуществляется кропотливая работа по выявлению, фиксации и обобщению данных, определению уровня успешности студента для информирования всех заинтересованных сторон.

На основании проведенного исследования можно выделить основные характеристики и роль ЦПК в системе оценки качества результатов обучения студентов вуза.

1. Диагностический инструментарий:

- проверяет, достиг ли выпускник заявленного профиля в соответствии с компетентностной моделью выпускника вуза на основе ожиданий самого студента, вуза и требований ФГОС ВО;

- обеспечивает составление информационного отчета, служащего отправной точкой совершенствования контрольно-оценочной деятельности, принятия управленческих решений и действий;
- обеспечивает творческий ответ на потребность в качественном оценивании уровня профессиональной подготовки будущего специалиста;
- осуществляет непрерывное, накопительное и итоговое оценивание;

- осуществляет контроль над процессом формирования и развития компетенций;

- стимулирует рефлексию, самооценку и взаимооценку у студентов.

2. ЦПК, как инструмент обратной связи, способствует оптимизации взаимодействия всех заинтересованных участников образовательных отношений:

- в социальном контексте – конструирование профессионального и личностного развития будущего выпускника вуза посредством диалога и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса;

- в институциональном аспекте – способствует оперативному принятию образовательных решений.

3. Комплексный научно обоснованный подход к созданию ЦПК как инструмента обучения предполагает:

- образовательный эффект для студента вуза, который заключается в формировании и совершенствовании навыков целеполагания, организации и планирования своего обучения, в развитии рефлексивной и оценочной деятельности;

- вовлечение обучающихся в процесс профессионального становле-

ния, осуществления контроля над непрерывным развитием компетентности, что формирует у них ответственность за собственное профессиональное и личностное развитие.

Предлагаемый инструмент фиксации уровня сформированности компетенций представляет собой качественный и наглядный механизм диагностики целостной характеристики образа будущего выпускника вуза, востребованный всеми заинтересованными сторонами образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурняшов Б.А. Электронное портфолио в учреждениях высшего образования России // АНИ: педагогика и психология. 2018. № 3(24). С. 140–144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-portfolio-v-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya-rossii>.
2. Игонина Е.В. Портфолио в системе средств оценивания учебно-профессиональных достижений студентов профессионально-педагогических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2013. 28 с.
3. Иманова О.А. Обоснование возможности использования электронного портфолио для оценивания уровня развития профессиональной компетентности будущих педагогов // Вестник Вятского государственного университета. 2020. № 4(138). С. 74–85. DOI 10.25730/VSU.7606.20.058
4. Панченко Т.В. О диагностике организационно-методического обеспечения внедрения электронного портфолио в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 207–213.
5. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018611475 Российская Федерация. Электронные портфолио обучающихся вуза (студентов, аспирантов, ординаторов): № 2017662887: заявл. 12.12.2017: опубл. 02.02.2018 / О.Ю. Насакина, А.Г. Марахтанов, Д.В. Гудач [и др.]; заявитель – ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет».
6. Сулягин М.В. Стандартизация требований к информационным моделям компетенций и связанным объектам // Открытое образование. 2015. № 1. С. 19–25.
7. Чандра М.Ю., Байкина Е.А. Стратегии оценивания компетенций студентов в процессе освоения образовательной программы вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 7(130). С. 10–15.
8. Шароватов В.И. Разработка комплекса функциональных информационных моделей для создания и стандартизации электронного портфолио // ИТ-Стандарт. 2017. № 2(11). С. 16–21.
9. Шахова Е.Ю., Алпатов Ю.Н. Структура электронного портфолио // Software Journal: Theory and Applications. 2016. DOI: 10.15827/2311-6749.16.3.7
10. Шефер О.Р., Носова Л.С., Гиляева Н.В., Лебедева Т.Н. Электронная модель портфолио студента бакалавриата педагогического вуза // Вестник ЮУрГГПУ. 2019. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnaya-model-portfolio-studenta-bakalavriata-pedagogicheskogo-vuza>.
11. Butler-Henderson K., Crawford J. A systematic review of online examinations: A pedagogical innovation for scalable authentication and integrity. *Computers & Education*. 2020. Vol. 159. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104024>
12. Dannefer E.F., Henson L.C. The portfolio approach to competency-based assessment at the Cleveland Clinic Lerner College of Medicine. *Acad Med*. 2007. 82(5). P. 493–502. DOI: 10.1097/ACM.0b013e31803ead30

REFERENCES

1. Burnyashov B.A. Elektronnoe portfolio v uchrezhdeniyakh vysshego obrazovaniya Rossii [Electronic portfolio in institutions of higher education in Russia]. *API: Pedagogy and Psychology*. 2018. No. 3(24). P. 140–144. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnoe-portfolio-v-uchrezhdeniyah-vysshego-obrazovaniya-rossii>. (in Russian).
2. Igonina E.V. Portfolio v sisteme sredstv otsenivaniya uchebno-professional'nykh dostizheniy studentov professional'no-pedagogicheskikh spetsial'nostey: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk [Portfolio in the system of means for assessing educational and professional achievements of students of professional and pedagogical specialties: abstract Ph.D. of Pedagogical Sciences Thesis]. Yekaterinburg, 2013. 28 p. (in Russian).
3. Imanova O.A. Obosnovanie vozmozhnosti ispol'zovaniya elektronного portfolio dlya otsenivaniya urovnya razvitiya professional'noy kompetentnosti budushchikh pedagogov [Substantiation of the possibility of using an electronic portfolio to assess the level of development of professional competence of future teachers]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2020. No. 4 (138). P. 74–85. (in Russian). DOI: 10.25730/VSU.7606.20.058

4. Panchenko T.V. O diagnostike organizatsionno-metodicheskogo obespecheniya vnedreniya elektronnoho portfolio v vuze [On the diagnostics of organizational and methodological support for the introduction of an electronic portfolio in a university]. *Problems of modern pedagogical education*. 2020. No. 66-3. P. 207–213. (in Russian).
5. Svidetel'stvo o gosudarstvennoy registratsii programmy dlya EVM № 2018611475 Rossiyskaya Federatsiya. Elektronnye portfolio obuchayushchikhsya vuza (studentov, aspirantov, ordinatov) [Certificate of state registration of the computer program No. 2018611475 Russian Federation. Electronic portfolios of university students (students, graduate students, residents)] No. 2017662887: application. 12/12/2017: publ. 02.02.2018. O.Yu. Nasadkina, A.G. Marakhtanov, D. V. Gudach [and others]; applicant Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Petrozavodsk State University". (in Russian).
6. Sutyagin M.V. Standartizatsiya trebovaniy k informatsionnym modelyam kompetentsiy i svyazannym ob»ektam [Standardization of requirements for information models of competencies and related objects]. *Open Education*. 2015. No. 1. P. 19–25. (in Russian).
7. Chandra M. Yu., Baikina E.A. Strategii ocenivaniya kompetentsiy studentov v processe osvoeniya obrazovatel'noj programmy vuza [Strategies for assessing students' competencies in the process of mastering the educational program of the university]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2018. No. 7(130). P. 10–15. (in Russian).
8. Sharovатов V.I. Razrabotka kompleksa funktsional'nykh informatsionnykh modelej dlja sozdaniya i standartizatsii jelektronnoho portfolio [Development of a complex of functional information models for creating and standardizing an electronic portfolio]. *IT Standard*. 2017. No. 2(11). P. 16–21. (in Russian).
9. Shakhova E.Yu., Alpatov Yu.N. Struktura jelektronnoho portfolio [The structure of the electronic portfolio]. *Software Journal: Theory and Applications*. (in Russian). DOI: 10.15827/2311-6749.16.3.7
10. Shefer O.R., Nosova L.S., Gilyazeva N.V., Lebedeva T.N. Jelektronnaja model' portfolio studenta bakalavriata pedagogicheskogo vuza [An electronic model of a portfolio of an undergraduate student of a pedagogical university]. *Vestnik JuUrGGPU*. 2019. No. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnaya-model-portfolio-studenta-bakalavriata-pedagogicheskogo-vuza>. (in Russian).
11. Butler-Henderson K., Crawford J. A systematic review of online examinations: A pedagogical innovation for scalable authentication and integrity. *Computers & Education*. 2020. Vol. 159. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104024>.
12. Dannefer E.F., Henson L.C. The portfolio approach to competency-based assessment at the Cleveland Clinic Lerner College of Medicine. *Acad Med*. 2007. 82(5). P. 493–502. DOI: 10.1097/ACM.0b013e31803ead30

*Иванова О.В., Мороз И.Н.,
Российский новый университет*

Возможности и проблемы цифровизации высшего образования



Российский новый университет

Слово «цифровизация» прочно вошло в повседневную жизнь, оно означает внедрение цифровых технологий в различные сферы деятельности человека. Цифровизация должна привести к улучшению качества всех областей деятельности за счет сокращения выполнения человеком монотонных сложных операций, уменьшения затрачиваемого на них времени, облегчения или устранения физически тяжелых нетворческих задач, которые не требуют обязательного участия человека.

Однако, подобно луддитам, протестовавшим в первой четверти

XIX века против внедрения машин, противники цифровизации утверждают, что внедрение цифровых технологий (далее – ЦТ), искусственного интеллекта лишит работы огромное количество людей. Кроме того, среди опасностей выделяют возможность установления тотального контроля над человеком и нарушения его прав, прежде всего, права на личное пространство; угрозы, которые таит в себе постоянное использование технических средств с электромагнитным излучением, негативно влияющих на здоровье людей, особенно детей и молодежи.

Признавая негативные стороны цифровизации, нельзя не понимать, что данный процесс – мощный рычаг, который может вывести человечество на совершенно иной уровень достижений практически в любой области. Отметим прежде всего, что цифровизация – это не только наличие компьютеров и доступа в Интернет. Цифровизация – это инструменты, содержание и форма образовательного процесса, представленные в новом виде, доступность обучения и учебных материалов для всех обучающихся в любом регионе, возможность «настройки» процесса обучения в зависимости от конкретной задачи, а также устранение значительной части рутинной работы. Как отмечено в докладе «12 решений для нового образования», цифровизация поможет сделать обучение нагляднее, удобнее, индивидуальнее [3].

Еще несколько лет назад проблемы цифровизации были не так актуальны и относились скорее к сфере теоретических изысканий. В условиях пандемии цифровизация коснулась всех уровней образования во всех регионах. Внедрение дистанционного обучения во время пандемии ускорило процесс цифровизации в системе образования. Необходимость использовать ЦТ заставила даже самых консервативных преподавателей пересмотреть свое отношение к роли компьютера в образовании.

Сложившаяся ситуация показала не только открывающиеся воз-



ИВАНОВА ОКСАНА ВАСИЛЬЕВНА
Российская Федерация, Москва

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Российский новый университет. Сфера научных интересов: иностранный язык специальности, преподавание иностранных языков в высшей школе, психолингвистика. Автор более 30 опубликованных научных и методических работ. Электронная почта: roxi-81@mail.ru

OKSANA V. IVANOVA
Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Russian New University. Research interests: foreign language specialties, teaching foreign languages in higher education, psycholinguistics. Author of more than 30 published scientific and methodological works. E-mail address: roxi-81@mail.ru



МОРОЗ ИРИНА НИКОЛАЕВНА
Российская Федерация, Москва

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Российский новый университет. Сфера научных интересов: иностранный язык в сфере ИТ, преподавание иностранных языков в высшей школе, вопросы перевода в сфере профессиональных коммуникаций. Автор более 40 научных и методических работ. Электронная почта: morina@mail.ru

IRINA N. MOROZ
Moscow, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Russian New University. Research interests: foreign language in the field of IT, teaching foreign languages in higher education, translation issues in the field of professional communications. Author of more than 40 scientific and methodological works. E-mail address: morina@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются современное состояние развития процесса цифровизации в системе высшего образования в России и место информационно-цифровых технологий в образовательной среде университета. Выделены основные проблемы, с которыми высшие образовательные учреждения сталкиваются в процессе внедрения данных технологий: отсутствие необходимого уровня доступа к технологиям, неготовность преподавательского состава и студентов к обучению с их применением, неумение работать и учиться в режиме онлайн, низкая эффективность онлайн-обучения и недостаточно высокий уровень качества онлайн-курсов. Представлены результаты опроса студентов, отражающие основные проблемы процесса цифровизации.

Ключевые слова: цифровая грамотность, цифровизация, информационно-цифровые технологии, онлайн-обучение, онлайн-технологии.

Abstract. The article examines the current state of development of the digitalization process in the higher education system in Russia and the place of information and digital technologies in the educational environment of the university. The main problems that higher educational institutions face in the process of implementing these technologies are highlighted: the lack of the necessary level of access to technologies, the unavailability of teaching staff and students to study with their use, the inability to work and study online, the low efficiency of online learning and the insufficiently high level of quality of online courses. The results of a survey of students reflecting the main problems of the digitalization process are presented.

Keywords: digital literacy, digitalization, information and digital technologies, online learning, online technologies.

можности, но и широкий спектр проблем, с которыми мы никогда не сталкивались и даже не подозревали о них. Как любое новшество цифровизация требует тщательного изучения, необходимы взвешенные решения о целесообразности внедрения ЦТ.

Одной из проблем цифровизации образования в России, безусловно, является техническое оснащение учебных заведений. Также необходимо обеспечить готовность как обучаемых, так и обучающихся к использованию новых тех-

нологий. Под готовностью мы понимаем умения и навыки работы с техническими устройствами, использования их потенциала в полном объеме, а также психологическую готовность к работе в цифровой среде. Опыт показал, что готовность обучаемых в целом оказывается гораздо выше готовности обучающихся. Это закономерно – современные дети растут в окружении гаджетов и технологий и легко ориентируются в них [1, с. 8].

Чтобы сформировать в вузах эффективную образовательную сре-

ду, способствующую прочному усвоению обучающимися знаний, становлению готовности применять их на практике и развитию творческих способностей, необходимо уделить внимание подготовке преподавателей не только в плане технической грамотности, но и в смысле отношения. Отношение большинства преподавателей к ЦТ как к «неизбежному злу» объясняется «старением» педагогического состава вузов [2]. У ряда педагогов проявляется настороженное отношение к нововведениям,

особенно в том случае, когда они вводятся без учета их профессиональной и личностной готовности. Важно помнить, что машины никогда не смогут заменить личность и опыт педагога и не увлекаться чрезмерным использованием ЦТ, бережно относиться к ценному педагогическому опыту.

Еще одно направление создания эффективной образовательной среды вуза – совершенствование содержания онлайн-курсов. Сейчас многие из них построены по принципу «быстро и максимально просто» и не ориентированы на конкретную аудиторию. Тесты к ним составлены с целью проверки минимальных знаний и не стимулируют студента углубиться в изучение материала, задать интересующие его вопросы. Часто у таких онлайн-курсов нет сопровождающего лица, ответственного за ход обучения. В результате мы сталкиваемся с профанацией обучения – студенты проходят весь курс за один день, не вникая в суть изучаемых проблем и не просматривая видеоматериалы по изучаемым темам. Необходимо пересмотреть подходы к организации онлайн-обучения и усовершенствованию технологии создания онлайн-курсов, чтобы студенты могли извлечь из них максимальную пользу и при помощи самостоятельной поисковой работы углубить свои знания [8, с. 18].

Для этого нужно формировать у студентов критическое мышление, умение выбирать информацию в условиях потока недостоверных данных. Главная особенность нашего образования в его воспитательном потенциале, которым обладает только высококлассный преподаватель, не только передающий знания, но и развивающий творческие способности и личностные качества обучаемых [1, с. 19].

Изменения в сфере образования проходят те же этапы, что и в других областях деятельности – от оцифровки (перевода в цифровой

формат, например, учебных материалов) через цифровизацию (переведенные в цифровой формат данные и операции используются для оптимизации и облегчения учебного процесса) к цифровой трансформации (более глубокому процессу создания и реализации принципиально новых стратегий) [4, с. 67].

Неизменной задачей образования, решению которой должна способствовать цифровизация, является развитие интеллектуальных и познавательных способностей обучающихся. В этой связи закономерно возникает вопрос о характере влияния цифровизации образования на развитие данных способностей. Важнейшей особенностью познавательной деятельности современных студентов является то, что она осуществляется в условиях доступности самой разнообразной информации, легкости ее поиска. Это оказывает влияние на ее мотивационный, целевой и операционный компоненты [5, с. 92–93].

С одной стороны, доступность информации и легкость обладания ею (доступ к электронным библиотекам, возможность участия в вебинарах и конференциях и др.) открывают практически безграничные возможности для познания чего-то нового. С другой стороны, как отмечает А.А. Голованова, эта же легкость добывания информации приводит к «обесцениванию знания, которым владеет субъект. Зачем прикладывать усилия, чтобы эффективно запомнить что-то, зачем многократно повторять, чтобы вошло в долговременную память и применять затем на практике, зачем интеллектуально напрягаться, если почти всегда можно «загуглить в яндексе»» [6, с. 72]. В этих условиях очевидно, что только мотивированный студент, осознающий разницу между информацией и знанием и понимающий значимость знаний для осуществления успешной профессиональной деятельности в будущем,

выберет путь, который традиционно представлен этапами «восприятие – осмысление – запоминание – применение».

Познавательная деятельность современных студентов, ориентированная на доступ к информации, а не на ее усвоение, становится основой новых психологических проблем во взаимодействии студент – преподаватель. В свою очередь, по мнению многих исследователей, снижение потребности в интеллектуальном, творческом преподавателе, уход преподавателя от роли творца и искателя приведет к изменению компетенций профессорско-преподавательского состава в сторону предоставления информации, копирования, исполнения функций «сетевых администраторов». Становится очевидной невозможность личного взаимодействия в образовательной деятельности преподавателя с учащимися, участие их обоих в творческом процессе познания нового в научном мире [6, с. 30; 7, с. 41].

В исследованиях, посвященных процессу цифровизации высшего образования, рассматриваются также и другие проблемы: неготовность студентов и (или) преподавателей к использованию новых цифровых технологий и инструментов, влияние новых технологий на вовлеченность студентов в образовательный процесс и неумение самостоятельно обучаться, проблемы использования онлайн-курсов и поиск новых способов эффективной проверки знаний, в том числе остаточных. К сожалению, как показывает практика, зачастую студенты не обладают навыками самостоятельного обучения, самоконтроля, осуществления критического подхода к информации [9, с. 15].

Однако мы понимаем, что отказаться от цифровизации невозможно и неправильно, необходимо научиться извлекать из нее максимальную пользу и выработать траекторию внедрения ЦТ в систе-

му высшего образования с учетом специфики вузов, образовательных направлений, уровня подготовки преподавателей и студентов и запросов обучающихся. С целью выявления преимуществ и недостатков процесса цифровизации нами было проведено анкетирование среди студентов. Задачи этой работы связаны с поиском ответов на вопросы: понимают ли студенты, что такое цифровизация, насколько легко им дается освоение ЦТ, с какими трудностями они сталкиваются.

В рамках исследования 120 студентам 1 и 2 курсов была предложена анкета, которая содержала следующие вопросы: «Что такое цифровизация в целом?», «Каковы, на Ваш взгляд, преимущества и недостатки цифровизации в системе образования?»

Также респондентам было предложено оценить свое отношение к цифровизации по 5-балльной шкале от «цифровизация абсолютно необходима» (5 баллов) до «отношусь категорически отрицательно» (0 баллов).

В результате анализа анкет было выявлено, что 39 % респондентов относится к цифровизации положительно, еще 21 % – скорее положительно, отрицательное отношение отметили всего 12,5 %. Таким образом, цифровизацию поддерживает 60 % студентов (см. Рисунок).

Было выявлено, что студентами вкладывается разное содержание в данное понятие. Так, некоторые обучающиеся не воспринимают цифровизацию как масштабный процесс и рассматривают ее в отдельных проявлениях, затрагивающих их личные интересы (перевод на дистанционное обучение, необходимость дистанционно принимать участие в конференциях, обращаться к электронным ресурсам и выполнять домашние задания в формате онлайн, знакомство с системой прокторинга). Другие отмечают, что цифровизация – необратимый процесс, который охватил все сферы жизни и потому касается не только образования, но и будущей работы. Данная группа студентов считает необходимым

внедрение ЦТ в образовательный процесс, так как это приближает их к реалиям будущей профессии. Они отмечают, что цифровизация закладывается не только в способы передачи информации, но меняет всю структуру образовательного процесса и его характер, меняя подход к обучению, взаимоотношения преподавателя со студентами и делая образование доступным для студентов из разных точек мира. Цифровизация влияет и на материально-техническое обеспечение, организацию учебного процесса, систему оценивания, распределение учебной и преподавательской нагрузки. Поэтому они считают, что цифровизация коренным образом изменит будущее, психологию личности, рынок труда и процесс коммуникации, а потому видят больше опасностей и глобальных изменений, которые влечет за собой цифровизация.

Среди основных недостатков процесса цифровизации студенты отмечают: доступность личных данных и опасность нарушения

Отношение студентов к цифровизации

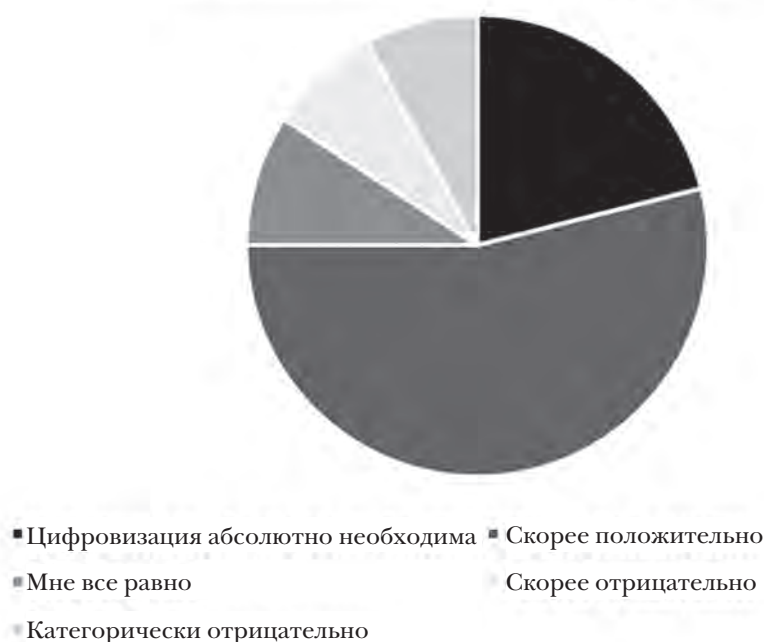


Рисунок. Отношение студентов к цифровизации

конфиденциальности, отсутствие обратной связи от преподавателей, сложность психологического восприятия учебного материала, сокращение личного взаимодействия, которое приводит к потере круга друзей и академического общения. Также респонденты говорят о негативном влиянии компьютера на здоровье и низком качестве многих онлайн-курсов, отсутствии у них должного уровня подготовки для освоения цифровых программ и необходимого технического оборудования.

В качестве достоинств цифровизации студенты выделяют доступность образования для обучающихся из самых отдаленных мест, возможность обучения в нескольких университетах, в том числе за границей, освоение новых навыков, связанных с цифровыми ресурсами, доступность информации, легкость ее использования, увлекательную форму подачи информации.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что сегодня циф-

ровизация представляется как один из факторов совершенствования системы образования. Кроме непосредственного влияния на эффективность учебного процесса, ЦТ предоставляют ряд косвенных преимуществ, в частности, оптимальное использование времени для более эффективного формирования у обучающихся ключевых компетенций. Благодаря цифровизации образовательный процесс становится более персонализированным, доступным и гибким. Это, в свою очередь, обеспечивает комфортные условия для самообучения, эффективного развития и карьерного роста. Однако до сих пор существует ряд недостатков, о которых необходимо говорить и постепенно устранять их, так как цифровизация охватила далеко не все образовательные учреждения, встречает сопротивление со стороны преподавательского состава и студентов.

Проведенный нами опрос подтвердил, что большая часть сту-

дентов готова к новому этапу развития учебных технологий, однако они обладают недостаточным объемом знаний и не до конца понимают всю сложность и многогранность цифровизации образования. Это влияет на их вовлеченность в учебный процесс. Многие студенты не имеют необходимого технического оборудования, чтобы можно было полностью перейти на онлайн-обучение.

Проведенное исследование подтвердило актуальность изучения проблем цифровизации образовательного пространства и доказало необходимость дальнейшего изучения существующих проблем и поиска способов их решения. В частности, необходимо найти более эффективные пути внедрения в образовательную среду вузов ЦТ как комплекса инструментов, оптимизирующих образовательный процесс, обеспечивающих персонализацию обучения и автоматизацию рутинных образовательных процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «HomoCyberus». 2019. №1(6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_.
2. Воинова О.И., Плешаков В.А. Личность и киберсоциум: становление киберсоциальности и классификация людей по степени интегрированности в киберсоциум // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2018. № 1(4). URL: http://journal.homocyberus.ru/personality_and_cybersoci.
3. Двенадцать решений для нового образования / Официальный сайт Высшей школы экономики. URL: <https://www.hse.ru/twelve/>.
4. Малошонов Н.Г. Взаимосвязь использования Интернета и мультимедийных технологий в образовательном процессе со студенческой вовлеченностью // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 59-83. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-4-59-83
5. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. Вып. 1. С. 84-101. URL: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106>.
6. Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / Под научн. ред. А.А. Вербицкого. М.: СПб.: Нестор-История, 2018.
7. Рыбакина Н.А. Компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 2. С. 31-50.
8. Стариченко Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 16-26.
9. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 2. С. 15.

REFERENCES

1. Verbitskiy A.A. Tsifrovoye obucheniye: problemy, riski i perspektivy [Digital learning: problems, risks and prospects]. *Electronic scientific journal "HomoCyberus"*. 2019. № 1(6). Available at: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_ (in Russian).

2. Voinova O.I., Pleshakov V.A. Lichnost' i kibersotsium: stanovleniye kibersotsial'nosti i klassifikatsiya lyudey po stepeni integrirrovannosti v kibersotsium [Personality and cybersocium: the formation of cybersociality and the classification of people according to the degree of integration into the cybersocium]. *Electronic scientific journal "Homo Cyberus"*. 2018. № 1(4). Available at: http://journal.homocyberus.ru/personality_and_cybersoci. (in Russian).
3. Dvenadcat' resheniy dlya novogo obrazovaniya [Twelve solutions for new education]. *Official website of the Higher School of Economics*. Available at: <https://www.hse.ru/twelve/>. (in Russian).
4. Maloshonok N.G. Vzaimosvyaz' ispol'zovaniya Interneta i mul'timediynykh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse so studencheskoy вовлеченност'yu [The relationship of the use of the Internet and multimedia technologies in the educational process with student involvement]. *Questions of education*. 2016. No. 4. P. 59–83. (in Russian). DOI: 10.17323/1814-9545-2016-4-59-83
5. Minina V.N. Tsifrovizatsiya vysshego obrazovaniya i yeye sotsial'nyye rezul'taty [Digitalization of higher education and its social results]. *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*. 2020. Vol. 13. Issue 1. P. 84–101. Available at: <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.106>. (in Russian).
6. Psikhologiya i pedagogika kontekstnogo obrazovaniya: kollektivnaya monografiya / Pod nauchn. red. A.A. Verbitskogo [Psychology and pedagogy of contextual education: a collective monograph]. Moscow; Saint-Petersburg: Nestor-Istoriya, 2018. (in Russian).
7. Rybakina N.A. Kompetentnostno-kontekstnaya model' obucheniya i vospitaniya v obshcheobrazovatel'noy shkole [Competence-contextual model of education and upbringing in a comprehensive school]. *Education and Science*. 2017. Vol. 19, No. 2. P. 31–50. (in Russian).
8. Starichenko B.Ye. Tsifrovizatsiya obrazovaniya: realii i problemy [Digitalization of education: realities and problems]. *Pedagogical education in Russia*. 2020. No. 4. P. 16–26. (in Russian).
9. Stokov A.A. Tsifrovizatsiya obrazovaniya: problemy i perspektivy [Digitalization of education: problems and prospects]. *Bulletin of Mininsky University*. 2020. Vol. 8, No. 2. P. 15. (in Russian).

*Манвелова И.А., Широгалина В.И.,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации*

Условия повышения эффективности взаимодействия в онлайн-среде образования при организации дистанционного обучения



Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Пандемия COVID-19, объявленная Всемирной организацией здравоохранения в 2020 году, стала причиной крупнейшего сбоя в работе систем образования всех стран [2], нарушила привычный распорядок образовательной деятельности вузов, затронула миллионы студентов и преподавателей по всему миру, закрытие школ и других образовательных учреждений коснулось 94 % мирового контингента учащихся [6]. Необходимость принятия мер, направленных на борьбу с распространением новой

коронавирусной инфекции, вынудила правительства всех стран применить традиционное обучение, подразумевающее непосредственный контакт участников образовательного процесса, на обучение исключительно с использованием дистанционных технологий [5, с. 162]. В России также был осуществлен вынужденный переход на дистанционный формат обучения.

Онлайн-обучение выступило в качестве альтернативы традиционного образования, обеспечивающей возможность продолжения обра-

зовательного процесса в период пандемии. Однако этот незапланированный, неподготовленный переход на новый формат работы системы образования вызвал множество вопросов и проблем, связанных с качеством дистанционного обучения, академической успеваемостью студентов, их удовлетворенностью процессом и результатами обучения. Выяснилось, что онлайн-образование характеризуется высоким уровнем отсева, не является самым предпочтительным для студентов.

На сегодняшний день не представлены научные исследования и обобщение практического опыта, информация или рекомендации для преподавателей по множеству важных вопросов организации онлайн-обучения [3]. В частности, не проводилось исследований, направленных на изучение механизмов построения взаимодействия обучающихся в процессе дистанционного обучения. Важность взаимодействия в образовательном процессе студента с преподавателями, содержанием образования, другими обучающимися определяется тем, что оно обеспечивает поиск новой информации, установление связи с педагогами, студенческим сообществом. Качество взаимодействия в онлайн-среде образования рассматривается иссле-



МАНВЕЛОВА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
Российская Федерация, Москва

доцент департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Сфера научных интересов: методика преподавания английского языка, иностранный язык в профессиональной сфере, развитие высшего образования, инновационные формы работы. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: mrsirinaman@bk.ru

IRINA A. MANVELOVA
Moscow, Russian Federation

Associate Professor at the Department of English Language and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation. Research interests: methods of teaching English, foreign language in the professional field, development of higher education, innovative forms of work. Author of more than 40 scientific works. E-mail address: mrsirinaman@bk.ru



ШИРОГАЛИНА ВЕРА ИВАНОВНА
Российская Федерация, Москва

старший преподаватель департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Сфера научных интересов: педагогика, теория и методика преподавания иностранных языков, иностранный язык в профессиональной сфере. Автор более 30 опубликованных научных и учебно-методических работ. Электронная почта: shirogalina@mail.ru

VERA I. SHIROGALINA
Moscow, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of English and Professional Communication, the Financial University under the Government of the Russian Federation. Research interests: pedagogy, theory and methods of teaching foreign languages, foreign language in the professional field. Author of more than 30 published scientific and educational works. E-mail address: shirogalina@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема построения эффективного взаимодействия в процессе дистанционного обучения в вузе. Выявлена взаимосвязь организации взаимодействия обучающихся с преподавателями, содержанием курсов и студенческим сообществом с уровнем их активности, вовлеченности в образовательную деятельность, удовлетворенности обучением. Представлен пример повышения качества взаимодействия в онлайн-среде при использовании платформы электронного обучения Moodle. Сделаны выводы об условиях эффективности построения взаимодействия в процессе дистанционного обучения.

Ключевые слова: взаимодействие, онлайн-обучение, пандемия, удовлетворенность, системы управления обучением.

Abstract. The problem of building effective interaction in the process of distance learning at a university is considered. The interrelation of the organization of interaction of students with teachers, the content of courses and the student community with the level of their activity, involvement in educational activities, and satisfaction with learning is revealed. An example of improving the quality of interaction in an online environment when using the Moodle e-learning platform is presented. Conclusions are drawn about the conditions of the effectiveness of building interaction in the conditions of distance learning.

Keywords: interaction, online learning, pandemic, satisfaction, learning management systems.

дователями как наиболее важный фактор, определяющий вовлеченность студентов в образовательную деятельность, их удовлетворенность процессом обучения [4]. В свою очередь, как показывают имеющиеся в литературе данные, удовлетворенность обучающихся играет ключевую роль в успешности онлайн-образования.

Дистанционный формат обучения, наряду с позитивными чертами (гибкость, доступность, возможность для обучающихся самостоятельно выбирать порядок и темпы освоения содержания в зависимости от их индивидуальных потреб-

ностей и возможностей), имеет особенности, затрудняющие взаимодействие участников образовательных отношений. В процессе обучения многие студенты отмечали, что основным недостатком дистанционного образования является отсутствие непосредственного взаимодействия между ними и преподавателями, возможности полноценно коммуницировать, получать обратную связь, качественные, конструктивные отзывы о своей работе, предложения о путях ее оптимизации. С позиций преподавателя, предоставление обратной связи помогает закрепить учебный

материал, обеспечивает повышение мотивированности и активности студентов в образовательном процессе.

Недостатки в построении взаимодействия приводят к низкой вовлеченности студентов в образовательный процесс, снижению их удовлетворенности качеством преподавания, и в конечном итоге к отказу от продолжения обучения. Этим определяется актуальность поиска путей оптимизации взаимодействия в виртуальных классах, которое станет фактором улучшения процессов моделирования онлайн-курсов [6].

В литературе представлены результаты исследований, рассматривающих взаимосвязь качества взаимодействия в образовательном процессе с успеваемостью и удовлетворенностью обучающихся. Вместе с этим, не выявлены конкретные условия, определяющие эффективность взаимодействия в ходе дистанционного обучения. Нами изучены возможности оптимизации различных компонентов взаимодействия студентов при использовании системы управления обучением (или виртуальной обучающей среды) Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации.

На сегодняшний день Moodle считается одной из самых распространенных систем дистанционного обучения в мире, количество ее пользователей – около 500 тысяч человек [7, с. 120]. Данная платформа позволяет создавать единое учебно-информационное пространство для преподавателей и студентов, объединяет и делает доступными учебные, методические материалы и дополнительные образовательные ресурсы, сочетает в себе различные технологии для организации взаимодействия (двусторонняя видеосвязь, общение через мессенджер). Представим выявленные нами условия повышения эффективности взаимодействия в онлайн-среде образования при организации дистанционного обучения по трем направлениям: взаимодействие студентов с преподавателями, содержанием образования, другими обучающимися.

Одним из факторов для первого направления является расширение такого компонента обратной связи как оценивание. Данный этап учебного взаимодействия студен-

та с преподавателем выполняет ряд функций:

- *эмоционально-мотивационная* – процесс оценивания создает определенный эмоциональный фон и вызывает соответствующую реакцию [5, с. 9] обучающихся;
- *ориентирующая* – обеспечивает наглядность результатов, достижений и проблем в образовательном процессе;
- *стимулирующая* – воздействует на аффективно-волевую сферу посредством переживания успеха и неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений;
- *контролирующая* – определяет возможность эффективного управления процессом обучения;
- *воспитывающая* формирует отношение к образованию.

При условии осознанного включения обучающихся в оценочную деятельность совершенствуются навыки самооценки, повышается уровень притязаний, появляется стремление к самоэффективности.

В нашем университете используется балльно-рейтинговая система контроля работы студентов. Оценка (баллы) за каждый модуль зависит от качества и сроков выполнения всех входящих в него заданий. Общая оценка работы студентов определяется суммой баллов за отдельные модули и виды занятий. Рейтинговый контроль прекрасно сочетается с остальными компонентами онлайн обучения. Начиная изучать новую дисциплину, каждый студент получает памятку, ориентирующую его в предстоящей работе, принципах ее оценивания. В ней содержится перечень заданий и шкала баллов по трем уровням их выполнения, информация о возможностях самооценки, осуществления текущего и итогового контроля.

Анализ представленных в литературе данных и собственного

опыта организации образовательного процесса в режиме онлайн показывает, что прозрачность, обоснованность, объективность оценки, изначальная заданность параметров оценивания, ориентиров достижения, сопутствующее ему взаимодействие с преподавателем и последующая коммуникация обеспечивают повышение успеваемости, удовлетворенности обучающихся процессом и результатами освоения того или иного учебного курса.

Электронная среда предоставляет широкие возможности для совершенствования способов представления содержания образования и взаимодействия с ним обучающихся. Выделим некоторые аспекты данного направления взаимодействия, обеспечивающие его оптимизацию. Один из них – планирование освоения обучающимися контента. В Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации перед началом определенного курса организуется проведение ознакомительных онлайн-семинаров для студентов, переходящих на дистанционный формат обучения. Это дает преподавателям возможность включиться в общение со студентами, дать им четкие рекомендации по работе в течение семестра. Подобная ознакомительная сессия дает представление о доступе к материалам курса, его правилах, системе управления, способах разрешения технических проблем, о построении взаимодействия с контентом, преподавателями, однокурсниками.

Большое значение имеют возможности платформы Moodle (включение аудио- и видеоматериалов, графики, текстов) для наглядного и разнообразного представления содержания курсов, его адаптация с учетом различных стилей обучения. Также можно выяснить, к какому виду кон-

тента студенты обращаются чаще, как долго они работают с тем или иным ресурсом, с какой скоростью выполняют задания. Эти сведения помогают преподавателю правильно планировать занятия онлайн, эффективно распределять время на разные виды деятельности, адаптировать учебный материал с учетом особенностей конкретных студентов, создавать и корректировать индивидуальные траектории обучения [1].

Индивидуализация обучения обеспечивается самой формой хранения контента (материалов лекций, изображений, дополнительных ресурсов) и возможностей взаимодействия с ним обучающихся в системе Moodle. Студенты могут многократно перечитывать и воспроизводить материалы курса, выполнять практические и контрольные задания, чтобы убедиться, что они понимают содержание. Таким образом, дистанционное образование обеспечивает обучающимся возможность играть активную роль в учебном процессе, принимать решения, основываясь на полученных знаниях и своем учебном опыте, текущем понимании содержания курса. Это также становится фактором повышения вовлеченности студентов в образовательную деятельность, повышения качества усвоения информации, уровня удовлетворенности, развития мотивации учения.

Значимый фактор повышения удовлетворенности обучающихся – реализация принципов *интерактивности* и *сотрудничества* при построении взаимодействия между членами студенческого сообщества в процессе изучения онлайн-курсов. Наш опыт свидетельствует о важности совершенствования способов создания интерактивной учебной среды. Среди них включение обучающихся в групповые образовательные проекты, мотивирующее их взаимодействовать друг с другом. На доске обсуждений размещаются идеи студентов о планировании и способах проведения исследования, полученные результаты, мнения, оценки отдельных этапов работы и проектной деятельности в целом.

Такой подход позволяет преодолеть чувство изолированности, возникающее у участников образовательных отношений в условиях дистанционного обучения, построить продуктивное общение, предметом которого является содержание курсов, обеспечить условия для самовыражения, улучшить качество взаимодействия между студентами, повысить их удовлетворенность учебным процессом.

Результаты изучения условий повышения эффективности взаимодействия в онлайн-среде образования при организации дис-

танционного обучения свидетельствуют о важности данного аспекта образовательного процесса, его определяющей роли в обеспечении вовлеченности обучающихся в образовательную деятельность и удовлетворенности ею, повышения успеваемости, становления стремления продолжать обучение. При использовании систем онлайн-обучения необходимо дополнить традиционные функции оценивания, как одной из составляющих взаимодействия преподавателей и студентов, выбрать оптимальные индивидуализированные формы общения обучающихся с содержанием курсов, использовать технологии, стимулирующие их взаимодействие в учебных сообществах.

Решение поставленных задач связано с повышением квалификации преподавателей (развитие способностей и формирование знаний для разработки качественных учебных материалов, предполагающих интерактивный характер обучения; повышение уровня знаний в предметной области курса; развитие навыков групповой и межличностной коммуникации в условиях онлайн-обучения), включением в программы обучения вопросов формирования навыков коммуникативной компетентности и этики у студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вознесенская Е.В. Дистанционное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве // Наука и Школа. 2017. № 1. С. 116–122.
2. Глушков А.М. Уроки пандемии: новая реальность. М.: Вести образования, 2020.
3. Кириллова Т.В., Коршунова А.А. Проблемы организации образовательного процесса с применением дистанционных технологий обучения в условиях пандемии // Вопросы педагогики. 2020. № 4-2. С. 180–182.
4. Коротаева Е.В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. 192 с. (Библиотека журнала «Директор школы»).
5. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональное взаимодействие как фасилитатор обучения с использованием дистанционных технологий // Российский гуманитарный журнал. 2021. № 3. С. 162–175.
6. Концептуальная записка: Образование в эпоху Covid-19 / Официальный сайт ООН: URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf.
7. Чикилева Л.С. Оптимизация учебного процесса в условиях цифровой образовательной среды как предиктор успешности дистанционного обучения // Российский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 1. Р. 42–53.

REFERENCES

1. Voznesenskaya E.V. Distantсионное обучение – история развития и современные тенденции в образовательном пространстве [Distance learning – the history of development and current trends in the educational space]. *Science and School*. 2017. No. 1. P. 116–122. (in Russian).
2. Glushkov A.M. Uroki pandemii: novaya realnost [Lessons of the pandemic: a new reality]. Moscow: Vesti obrazovaniya, 2020. (in Russian).
3. Kirillova T.V., Korshunova A.A. Problemy organizatsii obrazovatel'nogo protsessa s primeneniem distantsionnykh tekhnologii obucheniya v usloviyakh pandemii [Problems of organizing the educational process using distance learning technologies in a pandemic]. *Questions of pedagogy*. 2020. No. 4-2. P. 180–182. (in Russian).
4. Korotaeva E.V. Organizatsiya vzaimodeistvii v obrazovatel'nom protsesse shkoly [Organization of interactions in the educational process of the school]. Moscow: Natsionalnyi knizhnyi tsentr, IF "Sentyabr", 2016. 192 p. (in Russian).
5. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Emotsionalnoe vzaimodeistvie kak fasilitator obucheniya s ispolzovaniem distantsionnykh tekhnologii [Emotional interaction as a facilitator of learning using distance technologies]. *Russian Humanitarian Journal* (Liberal Arts in Russia). 2021. No. 3. P. 162–175. (in Russian).
6. Kontseptual'naya zapiska: Obrazovaniye v epokhu Covid-19 [Concept Note: Education in the Era of Covid-19]. UN Official Website: Available at: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf. (in Russian).
7. Chikileva L.S. Optimizatsiya uchebnogo protsessa v usloviyakh tsifrovoy obrazovatel'noi sredy kak prediktor uspekhnosti distantsionnogo obucheniya [Optimization of the educational process in a digital educational environment as a predictor of the success of distance learning]. *Russian Humanitarian Journal* (Liberal Arts in Russia). 2021. Vol. 10, No. 1. P. 42–53. (in Russian).

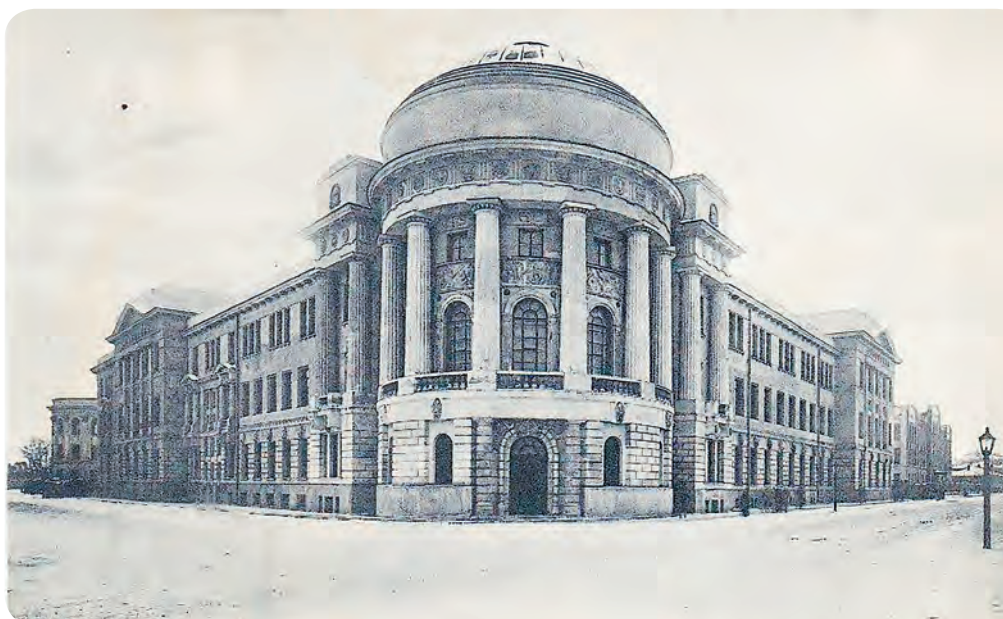
*Минязова Е.Р.,
Московский педагогический государственный университет*

«Большие данные» и персонализированное обучение

В процессе перехода к цифровой экономике происходят существенные изменения во всех сферах жизни общества, в том числе в области образования. Осуществляется внедрение цифровых технологий, в результате чего создается целая образовательная инфраструктура, способствующая изменению подхода к управлению образованием и трансформации образовательной деятельности в целом. Управление образованием в условиях цифровизации начинает осуществляться на основе анализа «больших данных» («big-data»).

Термин «big data» впервые появился в 1998 году. Как отмечают В.В. Утёмов, П.М. Горев, оперирование большими данными в образовании – это технология аналитики образовательной системы, включающей измерение, сбор, анализ и представление структурированных и неструктурированных данных огромных объемов об обучающихся и образовательной среде с целью понимания особенностей функционирования и развития образовательной системы [8, с. 450].

Образование практически всегда было связано со сбором огромного количества данных: списки учащихся, учителей, оценки, информация о посещаемости, дневники, журналы, программы, учебники и др. Но в результате активного внедрения цифровых технологий поток данных многократно увеличивается. Особенно интенсивно происходит работа с данными в условиях онлайн-обучения.



Московский педагогический государственный университет (фото XIX в.)

Цифровизация образования, интенсивное внедрение онлайн-обучения, спровоцированное пандемией COVID-19, применение анализа «больших данных» предоставляют широкие возможности для полноценной персонализации образования в целях максимального удовлетворения образовательных потребностей, достижения индивидуальных целей и задач обучающегося, построения индивидуальной образовательной траектории, выстраивания эффективной образовательной стратегии и личностного развития.

Персонализированное обучение приходит на смену традиционной образовательной парадигме, когда все обучающиеся изуча-

ют одну и ту же образовательную программу, выполняют одинаковые задания и оцениваются по одной и той же системе. Персонализированное обучение – подход, предполагающий разработку индивидуальных образовательных траекторий и способствующий развитию мотивации, удовлетворению индивидуальных интересов каждого обучающегося. А.Ю. Уваров, И.Д. Фрумин рассматривают персонализацию как «ядро» цифровой трансформации образования в России [7, с. 40]. Как отмечают Л.С. Подымова, Я.Ю. Полякова, О.В. Чуприянова, персонализация обучения через осознание ее целей, ценностей и ответственности за результат, а также индиви-



МИНЯЗОВА ЕЛЕНА РАБИЛЬЕВНА
Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры психологии образования, Московский педагогический государственный университет. Сфера научных интересов: персонализированное образование, онлайн-обучение. Автор 4 опубликованных научных статей. Электронная почта: er.minyazova@yandex.ru

ELENA R. MINYAZOVA
Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Psychology of Education, Moscow Pedagogical State University. Research interests: personalized education, online learning. Author of 4 published scientific works. E-mail address: er.minyazova@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрена значимость анализа «больших данных» для современного образования, возможности работы с ними на примере функционирования образовательной платформы. Показаны перспективы применения технологий big data в персонализированном онлайн-обучении, а также риски применения анализа «больших данных».

Ключевые слова: «большие данные», персонализированное обучение, индивидуальные образовательные траектории, цифровизация.

Abstract. The article describes the importance of big data analysis for modern education. The possibilities of working with big data on the example of educational platform have been considered. Prospects of big data technologies in personalized online learning, as well as risks of big data analysis are considered.

Keywords: big data, personalization, personalized learning, individual educational paths, digitization.

дуализация видов учебной деятельности посредством формирования индивидуального образовательного маршрута являются новыми реалиями в образовании [4, с. 80].

Персонализированное обучение – это подход в образовании, в котором созданы все условия для реализации потребности каждого обучающегося быть личностью, для персонализации как обучающихся, так и обучающихся. Персонализированное обучение позволяет раскрыть потенциал каждого студента, повысить уровень самостоятельности, ответственности, развить «мягкие навыки», которые необходимы для жизни в современном обществе и для формирования счастливой и гармоничной личности [2, с. 199]. В качестве элементов персонализированного образования Е.И. Казакова, Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич выделяют индивидуальные образовательные траектории, систему ориентиров (большие идеи и шкалированные цели), эффективную обратную связь и оценку, культуру учения (развитие самостоятельности, автономности обучающихся) [3, с. 11].

Значительным потенциалом для реализации идей персонализации обучения обладают цифровые об-

разовательные платформы, позволяющие получить доступ к обучающим материалам в любое время, в любом месте по желанию обучающегося. В процессе использования онлайн-платформы собирается огромное количество данных обучающихся, производятся их обработка и анализ. Анализ «больших данных» позволяет получить ценную информацию для дальнейшей настройки образовательного процесса, совершенствования обучающих материалов, персонализации образовательной среды [6, с. 41]. Как отмечают В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев, анализ больших данных представляется инструментом отслеживания развития каждого обучающегося и персонализированного мониторинга образовательного процесса [5, с. 69].

В образовательной сфере можно выделить пять основных типов собираемых данных: персональные данные; данные о том, как обучающийся взаимодействует с электронной средой, образовательной платформой, с другими пользователями этой платформы; данные, характеризующие качество учебных материалов (с точки зрения проявленного интереса к ним обучающегося); административные

данные (посещаемость, учет проводимых занятий и др.); прогностические данные (вероятность выбора тех или иных заданий, успешности их выполнения и др.).

Нами проводится исследование развития познавательной активности обучающихся в персонализированном онлайн-обучении. Для реализации персонализированного подхода используется образовательная онлайн-платформа GetCourse, которая предоставляет возможность работы с «большими данными».

Персональные данные. При регистрации на платформе обучающиеся самостоятельно вводят данные о себе в специальную форму. Это значительно облегчает работу преподавателя, так как не отнимает время на заполнение журнала, исключает ошибки в написании имен, телефонов и др. Форма регистрации настраивается один раз, в дальнейшем она предлагается к заполнению автоматически новым обучающимся. Преподаватель в любое время имеет оперативный доступ к персональной информации, которая хранится в виде таблицы. Возможна как самостоятельная регистрация и заполнение данных в личном кабинете обучающегося, так и регистрация через

преподавателя. Персональные данные могут включать информацию о том, когда обучающийся зарегистрировался на курс, его фамилию и имя, страну, город, дату рождения; записываются телефон, адрес электронной почты и др.

Статистическая обработка информации позволяет получить данные о том, как обучающийся *взаимодействует с образовательной платформой*, и как он *взаимодействует с другими пользователями*. Возможна фиксация общения обучающегося с куратором (преподавателем), отмечается, кто является куратором (преподавателем), когда происходило общение, сколько оно продолжалось. В личную карточку обучающегося могут заноситься комментарии и примечания, что особенно важно при учете индивидуальных особенностей студента. Удобно, что при смене куратора (преподавателя) нет необходимости передавать информацию об обучающемся устно, поскольку при добросовестном занесении данных в систему все комментарии сохраняются и доступны для просмотра новым преподавателем. Также существует возможность получить данные о том, когда имела место последняя активность обучающегося на платформе, в какие разделы обучающего курса он зашел, какие уроки прошел, а какие – нет, какие задания выполнил, какие из доступных курсов выбрал.

На образовательной платформе обучающиеся при желании могут общаться в чатах, относящихся как к конкретному модулю, так и к курсу в целом. Это может показать преподавателю, насколько включенным в образовательный процесс является каждый из обучающихся. При необходимости можно осуществить разделение чатов на разные потоки. Возможность вынесения чата в мобильное приложение, которое предоставляет образовательная онлайн-платформа, создает условия для общения не только на компьютере, но и в смартфоне, что очень

важно для современного обучающегося. Встроенный чат позволяет модерировать сообщения и организовывать общение по интересам, стимулировать к обсуждению успехов и трудностей в процессе обучения, чувствовать поддержку других обучающихся.

Качество учебных материалов. Образовательная онлайн-платформа дает возможность не только загружать и хранить обучающие материалы в разных форматах (видео, аудио, текстовый, фото, pdf и др.), но и анализировать взаимодействие обучающихся с образовательными материалами. Такой анализ позволяет персонализировать содержание обучения в будущем. Анализ просмотров может дать понимание того, какой модуль не вызывает интереса или вызывает затруднения, в каком модуле стоит осуществить замену содержания на альтернативное, где необходимо добавить недостающий контент (дополнительные объяснения, вебинары и др.).

Встроенная возможность поощрения и внедрения элементов геймификации позволяет мотивировать обучающихся на прохождение тех или иных заданий или модулей. Возможно также создание шкалы достижений, выдача «бейджиков»-наград и сертификатов (грамот).

«Большие данные» позволяют получить информацию о затруднениях, выявить обучающихся с разным уровнем учебных достижений, улучшить способ подачи материала, осуществить автоматизированный контроль за образовательным процессом, освобождая преподавателя от рутинной работы. Преподаватель может анализировать результаты освоения обучающимися образовательной программы и на основе этих данных корректировать содержание, формы, методы обучения для достижения наилучших результатов, осуществлять учет интересов обучающихся при разработке заданий для исследовательской и проектной деятельности.

Цифровые технологии позволяют также осуществлять мониторинг образовательных результатов, быстро предоставлять оценку как работы обучающегося, так и самого образовательного процесса, его итогов, а также производить включенное оценивание, которое предполагает моментальную обратную связь от преподавателя к обучающемуся. Получение оперативной обратной связи о качестве выполнения задания является базовым условием персонализированного обучения. Оценка выполнения заданий на образовательной онлайн-платформе может быть настроена как автоматическая проверка, взаимная проверка, стоп-уроки (невозможно продвинуться дальше без прохождения определенных заданий, которые помогут преподавателю понять, где появляются сложности у обучающегося и вовремя отреагировать, предложить помощь в обучении, своевременно подобрать варианты преодоления затруднений), проверка преподавателем. Есть возможность отследить, когда обучающийся выполнял задание, сколько раз проходил. После анализа результатов выполнения заданий можно распределить обучающихся по группам и, сделав им рассылку, пригласить на вебинар или дать дополнительные разъяснения индивидуально. Для удобства статистика может быть представлена в виде таблиц или графиков.

Административные данные – посещаемость, учет проводимых занятий и др. – также собираются, анализируются. Результаты анализа дают возможность проверить работу как обучающегося, так и преподавателя (куратора). Можно автоматически по заданным параметрам объединять обучающихся в группы.

Прогностические данные. На платформе возможна фиксация данных о среднем времени прохождения курса, что дает возможность планировать изучение следующих разделов онлайн-курсов.

Таким образом, возможности современных образовательных онлайн-платформ значительно облегчают труд преподавателя, удобны для сбора и анализа большого количества данных, который провести «вручную» было бы очень сложно или невозможно. «Большие данные» дают возможность преподавателю увидеть целостную картину обучения, позволяют вовремя выявить недочеты в учебных материалах и скорректировать их в кратчайшие сроки, выстроить эффективную стратегию обучения. Именно онлайн-образование за счет скорости обработки данных, их объема и качества аналитики позволяет осуществить персонализацию обучения. В офлайн-формате сбор данных – долгий процесс, который производится преимущественно вручную, позволяет отслеживать лишь малое количество необходимых метрик, а сами данные хранятся в основном на бумажных носителях.

Как отмечают исследователи, результаты более глубокого анализа «больших данных» позволят проследить взаимосвязь последовательности действий обучающегося на образовательной платформе с его когнитивными характеристиками, уточнить теоретические данные об основах образовательного

процесса, выявить новые возможности персонализации на основе информации о результатах и темпе прохождения курса различными обучающимися [1, с. 107].

Вместе с этим, важно понимать, что помимо преимуществ, которые предоставляет возможность сбора и анализа «больших данных», существуют определенные риски. Например, О.А. Фиофанова, Р.В. Ершова [1] и другие исследователи применения «больших данных» в образовании отмечают угрозу нарушения конфиденциальности и сохранности персональных данных и личной информации, невозможность анонимизации, недостаточную сформированность этики анализа данных у специалистов, управляющих образовательным процессом. Также вероятно столкновение с такими трудностями, как: недостаток аналитиков «больших данных», аналитических компетенций у преподавателей онлайн-курсов, риск гипертрофированного внимания к цифрам и графикам. Избыточная персонализация может привести к сужению программ курсов, ограничению возможностей обучения с использованием критического мышления, логики, рефлексии, снижению социального взаимодействия, депрофессионализации учителя [1, с. 108].

Активное использование big data в сфере образования позволяет обеспечить переход к качественно новому уровню педагогической деятельности с расширенными дидактическими, информационными, методическими и технологическими возможностями. Эффективное использование результатов анализа больших данных предоставляет возможность осуществить персонализацию обучения в полном объеме: предоставить материалы, соответствующие когнитивным, эмоциональным, возрастным потребностям обучающегося, удовлетворить индивидуальные образовательные потребности каждого, осуществить своевременное оценивание и обратную связь, повысить результативность обучения, спроектировать индивидуальные образовательные траектории, развить мотивацию и познавательную активность студентов, способствовать их личностному развитию. В перспективе на основе анализа больших данных могут быть разработаны алгоритмы выявления различных качеств личности, задействованных в учебном процессе, что поможет педагогам учитывать особенности личности обучающегося при построении его индивидуальной образовательной траектории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большие данные в образовании: доказательное развитие образования. Сборник научных статей II Международной конференции, 15 октября 2021 года, Москва / под общ. ред. О.А. Фиофановой. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2021. 342 с.
2. Минязова Е.Р. Персонализация как вектор развития системы образования // Образование и педагогическая наука в XXI веке: теоретические и практические аспекты исследований: сборник статей III Всероссийской межвузовской научно-практической конференции (19 декабря 2020 г., г. Москва). Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. С. 197–201.
3. Персонализированная модель образования с использованием цифровой платформы: методическое пособие / Д.С. Ермаков, П.Н. Кириллов, Н.И. Корякина, С.А. Янкевич; под ред. Е.И. Казаковой. Москва, 2020. URL: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (дата обращения: 08.12.2021).
4. Подымова Л.С. Полякова Я.Ю., Чуприянова О.В. Содержание понятия «персонализированное обучение»: к проблеме исследования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 2. С. 78–81.
5. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Пер», 2019. 72 с.
6. Тренды современного образования. Алматы: Bilim Media Group, 2017. 326 с.
7. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. [и др.]; под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 342 с.
8. Утёмов В.В., Горев П.М. Развитие образовательных систем на основе технологии Big Data // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 6 (июнь). С. 449–461.

REFERENCES

1. Bol'shie dannye v obrazovanii: dokazatel'noe razvitie obrazovaniya [Big data in education: evidence-based development of education]. Sbornik nauchnykh statej II Mezhdunarodnoj konferencii, 15 oktyabrya 2021 goda, Moskva [Collection of scientific articles II International Conference, October 15, 2021, Moscow]. Moscow: Publishing House "Delo" RANEPa, 2021. 342 p. (in Russian).
2. Minyazova E.R. Personalizatsiya kak vektor razvitiya sistemy obrazovaniya [Personalization as a vector of educational system development]. Obrazovanie i pedagogicheskaya nauka v XXI veke: teoreticheskie i prakticheskie aspekty issledovaniy: sbornik statej III Vserossiyskoj mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferencii (19 dekabrya 2020. Moskva) [Education and pedagogical science in the XXI century: theoretical and practical aspects of research: collection of articles III of the All-Russian inter-university scientific-practical conference]. Kirov: MCITO, 2021. P. 197–201. (in Russian).
3. Personalizirovannaya model' obrazovaniya s ispol'zovaniem cifrovoj platformy: metodicheskoe posobie [Personalized model of education using a digital platform: a methodological guide] D.S. Ermakov, P.N. Kirillov, N.I. Koryakina, S.A. YAnkevich; pod red. E.I. Kazakovej. Moscow, 2020. Available at: <https://vbudushee.ru/upload/lib/%D0%9F%D0%9C%D0%9E.pdf> (date of the Application: 08.12.2021). (in Russian).
4. Podymova L.S., Polyakova Y.Y., Chupriyanova O.V. Soderzhanie ponyatiya "personalizirovannoe obuchenie": k probleme issledovaniya [The meaning of "personalized learning": to the problem of research]. *Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*. 2021. No. 2. P. 78–81. (in Russian).
5. Proekt didakticheskoy koncepcii cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya [Project on the didactic concept of digital vocational education and training]. Moscow: Pero», 2019. 72 p. (in Russian).
6. Trendy sovremennogo obrazovaniya [Trends in modern education]. Almaty: Bilim Media Group, 2017. 326 p. (in Russian).
7. Trudnosti i perspektivy cifrovoj transformatsii obrazovaniya [Challenges and prospects for the digital transformation of education]. Uvarov A.Y., Gejbl E., Dvoreckaya I.V. [i dr.]; pod redakciej A.Y. Uvarova, I.D. Frumina. Moscow: HSE University Publishing House. 2019. 342 p. (in Russian).
8. Utyomov V.V., Gorev P.M. Razvitie obrazovatel'nyh sistem na osnove tekhnologii Big Data [Development of educational systems based on Big Data technology]. *Scientific and methodical electronic journal "Concept"*. 2018. No. 6. P. 449–461. (in Russian).

Сумцова О.В., Айкина Т.Ю.,

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

ZOOM технология как инструмент изучения иностранных языков в условиях пандемии Covid-19*



Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Currently online learning of the foreign languages represents a contemporary trend being widely adopted at educational institutions all over the world. Nevertheless, until March 2020 most schools and universities in Russia opted for traditional “face-to-face” teaching methods working with full-time students and chose remote learning to organize lectures and practices for students enrolled in studying on extramural basis. However, in the Covid-19 pandemic conditions triggering the global lockdown and stay-at-home orders, the shift to online learning became inev-

itable. On March 16, 2020, a system for organizing the educational process based on remote technologies was launched at Tomsk Polytechnic University (TPU) in a test mode.

It is necessary to highlight in this regard that the University faculty had already had considerable experience in dealing with advanced information technologies in arranging the educational process organization and had successfully combined traditional in-class learning with the information-educational environment Moodle. During the recent years TPU has been involved in the active inte-

gration of blended learning into the educational process since the hybrid educational model specifically empowers engineering students with the option of acquiring English as a second language (ESL) on a high level under the conditions of restricted academic hours allocated for the discipline “Foreign language” in the syllabus of the most technical universities. It is worth noting here that in contrast to the traditional educational model, blended learning is considered to be more focused on “the individual students’ needs as well as on their level of proficiency providing the opportunity to make the learning process more flexible, cross functional and learner-centered” [16, p. 114]. Meanwhile, the experience of arranging educational classes completely held in the remote format by means of the video conferencing platform ZOOM has become new for most participants of the educational process turning into a true challenge not only for teachers but also for students finding themselves on the other side of the monitor in a flash.

Literature review. The learning process organization through the use of up-to-date online technologies represents a burning issue to the Russian and overseas researchers in the field of methodology of ESL teaching, particularly in these latter days due to the force majeure circumstances caused by the new coronavirus infection. In their treatises, scholars consider the most effective

* Работа выполнена в рамках программы развития Национального исследовательского Томского политехнического университета.



СУМЦОВА ОЛЬГА ВИТАЛЬЕВНА
Российская Федерация, город Томск

кандидат филологических наук, доцент отделения иностранных языков школы базовой инженерной подготовки, Национальный исследовательский Томский политехнический университет. Сфера научных интересов: современные информационные технологии в преподавании иностранных языков, теория и методика преподавания иностранных языков, литературоведение и переводческая рецепция. Автор более 30 опубликованных научных и методических работ. Электронная почта: ovsumtsova@tpu.ru

OLGA V. SUMTSOVA

Tomsk, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor at the Division for Foreign Languages, School of Core Engineering Education, National Research Tomsk Polytechnic University. Research interests: Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages, Theory and Methodology of English Language Teaching, Literary Studies and Translation Reception. Author of more than 30 published scientific and methodological works. E-mail address: ovsumtsova@tpu.ru



АЙКИНА ТАТЬЯНА ЮРЬЕВНА
Российская Федерация, город Томск

кандидат филологических наук, доцент отделения иностранных языков школы базовой инженерной подготовки, Национальный исследовательский Томский политехнический университет. Сфера научных интересов: исследования в области современных информационных технологий в преподавании иностранных языков, теории и методики преподавания иностранных языков, межкультурной коммуникации. Автор более 30 научных и учебно-методических работ. Электронная почта: aikina@tpu.ru

TATIANA YU. AIKINA

Tomsk, Russian Federation

Ph.D. of Philological Sciences, Associate Professor at the Division for Foreign Languages, School of Core Engineering Education, National Research Tomsk Polytechnic University. Research interests: Modern Information Technologies in Teaching Foreign Languages, Theory and Methodology of English Language Teaching, Linguistics and Cross-cultural Communication. Author of more than 30 scientific and methodological works. E-mail address: aikina@tpu.ru

Аннотация. Исследование посвящено опыту одного из ведущих инженерных вузов России – Томского политехнического университета – в организации и проведении практик по дисциплине «Иностранный язык» в условиях пандемии Covid-19. Проанализированы особенности интеграции технологий дистанционного обучения в образовательный процесс. Представлены результаты опроса, проведенного среди студентов 2 курса Школы перспективных производственных технологий, направленного на выявление отношения студентов к повседневным занятиям, проводимым с помощью интернет-платформы видеоконференцсвязи ZOOM. Предлагаются практически значимые способы внедрения ZOOM в процесс преподавания иностранных языков, которые могут обеспечить преподавателей эффективными стратегиями создания продуктивной среды обучения на дистанционных занятиях.

Ключевые слова: высшее инженерное образование, онлайн обучение, платформа для видеоконференций ZOOM, информационные технологии, дистанционное обучение.

Abstract. The present research focuses on the experience of one of the leading engineering educational institutions in Russia – Tomsk Polytechnic University – in organizing and giving practices on the discipline “Foreign Language” in the force majeure circumstances provoked by the Covid-19 pandemic. The peculiarities of integrating remote learning in the educational process have been analyzed; findings of the survey conducted among 2nd year students of the School of Advanced Manufacturing Technologies aimed to reveal the students’ attitude towards day-to-day classes delivered by means of the video conferencing Internet platform ZOOM are presented. The study also suggests some beneficial ways of ZOOM implementation in foreign language teaching that could help to equip teachers with effective strategies in establishing productive learning environment in their online classes.

Keywords: higher engineering education, online learning, video conferencing platform ZOOM, information technologies, remote learning.

ways of using state-of-the-art technology in the educational process analyzing the strategies and approaches to delivering lectures and conducting practices by means of the remote learning model. Their research findings reveal the advantages and disadvantages of remote learning in general, the consequences of all-round online learning at schools and universities in the quarantine pandemic

conditions. In that manner, talking about the positive effects of online learning, a research team from I.M. Sechenov First Moscow State Medical University claim that: “... it is the opportunity of differential and individual training to all students (including those with limited health capacities). It provides geographic accessibility to students from all over the country who want to get higher

education studying at the top-rated universities; it involves interactivity; it gives a chance to use online learning for work with gifted students and distant engagement in conferences, contests and Olympiads” [16, p. 116]. One has to agree with G. A. Krasnova and A. O. Polushkina [10, p. 37] from the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration: “The content and form

of education will significantly transform in the long term. Today the necessary digital competencies cannot be acquired within the framework of the traditional educational process (lectures, seminars, exams in oral form), without the systematic use of information technologies in the educational process. Information technologies will be in high demand by graduates and will allow them to be prepared for the practical use of IT in the workplace”.

The Indian scholars Dr. Naziya Hasan and Naved Hassan Khan [8, p. 203] gave a careful thought to the factors affecting the students' satisfaction with online learning in the pandemic circumstances: “Satisfaction results from quality teaching and learning in online environment. Studies supported time factor as a vital element in online teaching and learning and reflected that flexible study time and use of multiple sources of media to supplement instruction also affected students' online learning”.

The team of Romanian scholars place the emphasis on the further perspectives of the online learning. In their work, they also study the differences between the traditional “offline” training and the remote teaching method: “Differences between traditional and online learning may also be acknowledged in terms of principal sources of information, assessment, or quality of education. While in traditional education, students are evaluated only by teachers, who also represent their main source of information, and the quality of education is dependent on teacher's knowledge and skills, in online learning, the evaluation may be done with the help of tools and systems, students can procure information from various documents uploaded on the platform, and the quality of education is influenced by the level of training that teachers have in using technology, and also their teaching style” [6, p. 3–4].

On the other hand, Muhammad Adnan and Kainat Anwar reason

about the drawbacks of online learning: “Lack of proper interaction with instructors is another major concern associated with online learning. <...> Conventional classroom socialization is another major missing in online learning. Students only communicate with their fellows digitally and never see fellow students in person, and thus the real-time sharing of ideas, knowledge and information is partially missing from the digital learning world” [1, p. 46].

The opinion of the Saudi Arabian scholars Lienda Bashier Eltayeb, Nahed Sail Alharthi, Yousif Mohammed Elmosaad and Hisham Ali Waggialah is worthy of special mention: “The novel coronavirus (COVID-19) has pushed educational institutions to learn through online resources, and the significance of e-learning has indeed been appreciated around the world. The unique effectiveness of information technology in various aspects of our lives today cannot be denied, nor can its growing popularity and success in the field of education be ignored” [7, p. 143]. Nguyen Ngoc Long and Bui Huy Khoi [12, p. 210] claim that when society is at risk of civil instability and requires social distancing, the demand for online learning software will increase. According to Norah Almusharraf and Shabir Khahro [2, p. 262] official integrating and generating online schools and programs may be considered a promising aspect in remote teaching and learning.

The shift to the remote educational format by means of the video conferencing software application ZOOM. A sudden and unprecedented situation caused by the newly developed coronavirus infection resulted in a complete lockdown and a border closure between not only most states, but also regions within the countries having a tremendous impact on the entire education sector. Students and teachers found themselves in completely new working conditions, to which they had to adapt in record-breaking time. “A study involving 424 uni-

versities around the world revealed that institutions were affected by the pandemic in terms of research, conferences, international mobility and education delivery, most universities stating that they had to adopt online learning and had to face many challenges, the most important being access to technology and teachers' ability to deliver online courses” [4]. A cloud-based video conferencing service ZOOM was chosen as the main online educational environment for organizing and convening all kind of classes at TPU. “Zoom is a cloud-based video communications app that allows you to set up virtual video and audio conferencing, webinars, live chats, screen-sharing, and other collaborative capabilities” [9]. Along with ZOOM, the faculty members were recommended to keep on using the information-communication platform Moodle, which has been extensively applied by TPU teachers in the learning process in terms of the blended learning integration having already been mentioned in the present paper above. Meanwhile, the Internet software app ZOOM was a completely new tool for the teachers since most of them faced ZOOM for the first time in their teaching practice.

Without doubt, ZOOM is an easy-to-use system with a user-friendly interface, accessible and useful functions and tools that can be widely applied in delivering almost all kinds of classes. Reflecting upon ESL practical classes, the opportunity of holding a full-fledged online lesson, under certain conditions being little different from the traditional “face-to-face” practice should be mentioned. Some mandatory requirements to the ZOOM ESL practice must be considered. In the first instance, during the whole lesson both the learners and the teachers work with the turned-on web cameras for creating the atmosphere of the “live” classroom attendance. Besides, ESL practices always involve communication that is almost impossible with turned-off cameras. An extensive use of the chat box for

exchanging the information and appropriate files with learning materials has to be added to the mandatory requirements as well. The required files can be uploaded into the Moodle E-course, for example, but, definitely, it is much quicker and easier for the students to download them from the ZOOM chat without distracting from the lesson.

One more important condition for the ZOOM lesson of high quality is related to using such a tool as the "screen share" for presenting various students' projects as well as theoretic material by the teachers, listening to audio files and watching videos. One of the most significant tools of the Internet service under discussion is the "whiteboard" being widely used by the teachers for explaining and working over new material, in particular, grammar rules. Talking about actualization of the communicative approach to ESL teaching within the remote educational format, the so-called "break-out rooms" should not go unmentioned since the students' pair work and group discussions can be arranged by means of this option. To enhance the online lesson efficiency, there is another important option in the ZOOM – a "conference video recording" which allows recording each online class followed by further uploading the lesson into the relevant Moodle E-course where the students can easily download the lesson and watch it again at any time and any place if they want to revise the learning material being recently presented.

However, a pressing need for a complete shift to online learning led to certain problems the most urgent of which were related to an immediate access to the relevant technologies as well as the ability and willingness of most teachers to deliver lectures, conduct lab works and practices online only, refusing traditional "face-to-face" classes against their own free will. Certainly, most TPU teachers' attitude towards the instantaneous transition to online teaching format was rather contradictory even suspicious since some of

them did not have enough technical skills of working in the information environment to ensure a high standard of the learning process organization online. The problem of the immediate access to the technologies was solved within the shortest possible period of time and the teaching staff need for technical assistance was satisfied. At the same time, a series of learning workshops was arranged for the teaching staff where the teachers had a chance to raise awareness concerning the basic methods of organizing and holding classes in the IT environment overcoming the obstacles and even psychological fear against online learning on routine basis.

Another issue to be considered in the paper is the problem of students' attitude to the total switch to remote learning and the main difficulties they faced in the given conditions. To begin with, most students (junior students in particular) lacked the appropriate skills of self-organization and self-discipline so, being in the online classroom environment, they suddenly got the chance to cheat in the tests quite easily and with impunity using Internet resources, online translators and even a "friend's assistance". To prevent cheating, the teachers insisted on students working only with turned-on web cameras, in other circumstances the test results had to be disqualified. One more misbehavior demonstration on the part of some students referred to refusing to turn on the camera during the virtual class under the pretext of faulty equipment for instance. Working without web cameras allowed the students to abstract themselves from learning activities during the lesson and negatively affected the process of mastering the learning material to an adequate degree. Taking into account the above-mentioned problem, the teachers had to discuss with the students all the mandatory requirements to the online class in advance, for example, before the scheduled online lesson, the students had to run a check of their equipment etc. Nevertheless, by the end of the

spring semester 2019/2020 the majority of the students as well as the educators adapted to the new learning conditions.

ESL practices using ZOOM. Remote teaching of foreign languages requires some important adjustments in teaching methods and techniques. Some tasks traditionally included in ESL lessons seem to become inefficient in online environment. For instance, teachers might need to limit or exclude such tasks as translation due to accessibility of online dictionaries and translators. Using closed-ending questions in assignments is also controversial since students can easily exchange their answers. Instead, open-ended questions enable to avoid students' copying from peers. As we cannot fully avoid situations when technical problems occur in e-learning, it is often reasonable to prepare time-fillers in case of possible pauses.

Meanwhile, taking advantage of online education, visual aids (maps, images, graphs, charts, timelines, etc.) can be widely used to explain concepts, grammatical structures and vocabulary as well as to hold students' attention. One of the undeniable advantages of ZOOM is the availability to record students' dialogues or other speaking activities; it may be helpful for further review and evaluation of students' performance.

To ensure productive e-learning environment, it is worth discussing online etiquette and making up a list of 'Dos' and 'Don'ts' with reference to background, environment, clothes, distractions, using ZOOM features, changing ZOOM names, turning on and off web cameras and microphones, recording or taking screenshots of conferences, activities not relating to the lesson, etc.

Online ESL lessons conducted in ZOOM. It is necessary to consider learning activities within ESL lessons organized by means of the video conferencing application ZOOM to share experience of working gained by TPU teachers in pandemic conditions.

These are some ideas for using different ZOOM features in remote English language teaching:

Breakout rooms

- Brainstorm ideas in groups;
- Peer-interview;
- Organize pair and group discussions;
- Act out a dialogue;
- Make up a story using a wordlist.

Chat

- Play spelling games;
- Give short answers;
- Send private messages to the teacher with answers to a task;

- Storytelling – add sentences to develop a story related to the topic;
- Write a short description of an object for the group to guess;
- Write words related to the topic;
- Confirm understanding / readiness to continue by putting 'plus', or ask questions;
- Send private messages to students with short individual tasks;
- Download and upload files with learning materials;
- Save the chat to check students' answers, analyze their typical mistakes and give grades later (Figure 1).

Whiteboard

- Explain learning material using annotation tools such as lines and arrows;
- Highlight /mark synonyms/ antonyms (Figure 2);
- Underline/ cross/ erase the odd word;
- Circle the words related to the topic;
- Do small crossword puzzles;
- Correct spelling/grammar mistakes in a paragraph;
- Order words to make up a grammatically correct sentence.

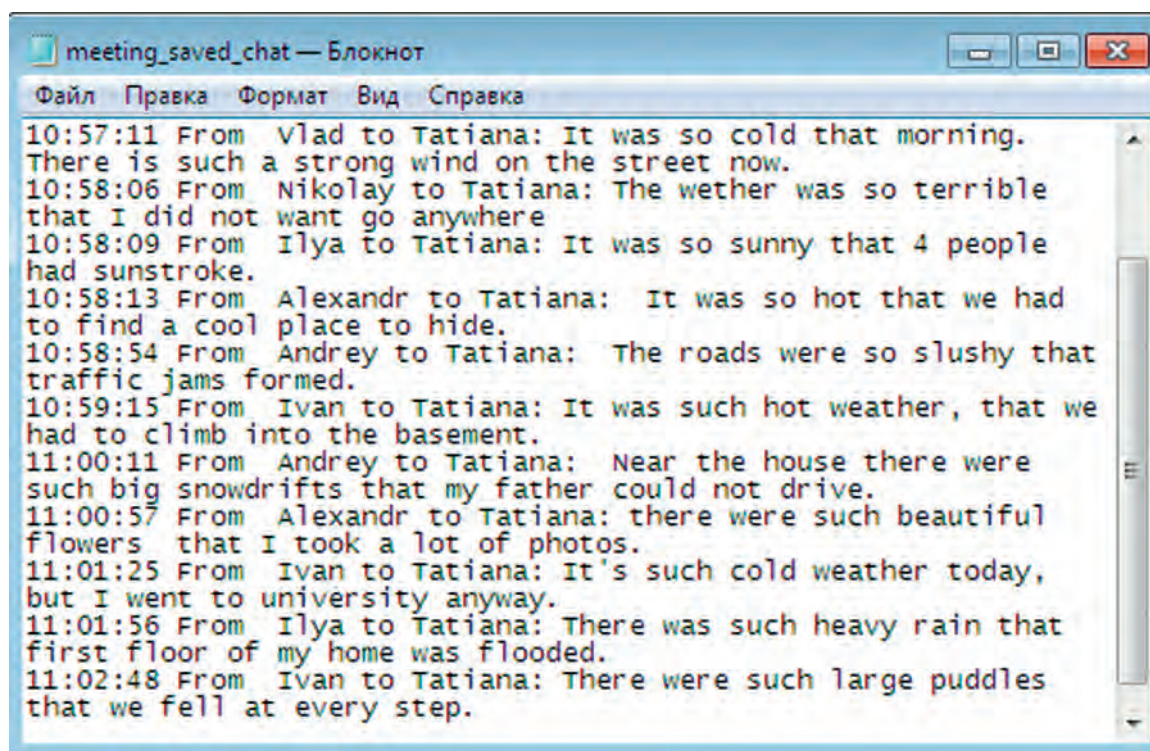


Figure 1. Saved ZOOM chat



Figure 2. Usage of Whiteboard in ZOOM

Screen Share

- Show files, presentations, images, websites, video, course book pages, the desktop or individual applications, play audio records (Figure 3);
- Students share presentations, posters, images related to the topic under discussion, or any results of their work presented in visual form (maps, spidergrams, tables).

Polls

- Give short tests to check understanding;
- Conduct surveys related to the topic;

- Ask questions to stimulate further discussion;
- Evaluate the lesson (Figure 4).

Virtual background

- Virtual background can reflect the topic;
- It can provoke a discussion or a guessing game;
- Create privacy within home environment.
- Reactions
- Ice-breakers – show your mood at the beginning of the class by clicking on a “reaction” button in the bottom of their Zoom toolbar;

- React to a groupmate’s speech or presentation;
- Vote for the best project, presentation or report.

Table 1 demonstrates an example of how the video conferencing application ZOOM is used to organize a particular ESL lesson to a group of students.

Students’ Attitude towards the Learning Activities Held Through ZOOM. At the beginning of the autumn semester of the 2020/21 academic year, a survey “Students’ Attitudes towards the Learning Activ-

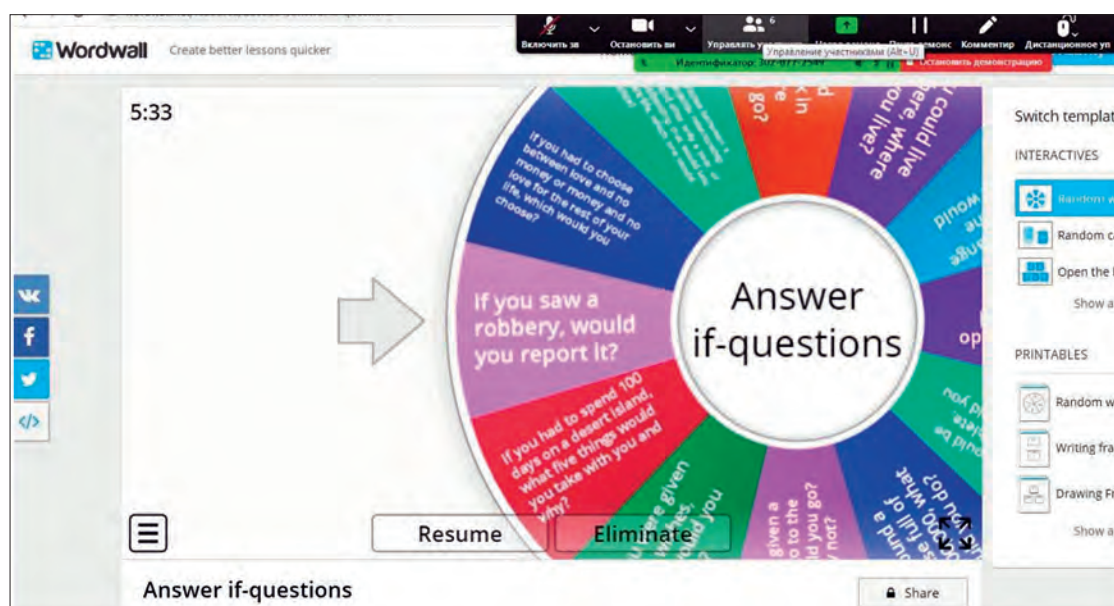


Figure 3. Usage of Screen Share for an interactive game

How did you enjoy our presentation?

☐ Single Choice ☒ Multiple Choice

It was fun and informative!

It was good. I learned a few new things.

Neutral

I almost fell asleep.

Figure 4. Sample poll to evaluate a presentation (Gunnell, 2020).

ities Held through ZOOM” was conducted with the purpose of revealing the students attitude towards remote learning in general and identifying the main problems the students faced during the online educational format. Seventy-five 2nd year students of the School of Advanced Manufacturing Technologies were surveyed. The respondents were offered to compare online learning with a traditional offline “face-to-face” method listing possible positive and negative points of each approach in regards to the following aspects: offline and online lectures, laboratory works and practices (ESL practices specifically). Moreover, the survey participants were supposed to share their own experience of taking end-of-semester tests and examinations, which were conducted online in the spring semester 2019/20. The students were also asked to justify their opinions giving particular reasons why they preferred one or another method of conducting

classes. Table 2 presents the survey findings.

Summarizing the results of the given survey, the following conclusions have been drawn:

1. 96 % of the respondents claim that online lectures conducted in the ZOOM are more convenient in comparison with classroom-based lectures indicating the possibility to watch and listen to the lectures in comfortable home conditions and the lack of necessity to go/walk to academic buildings as the main arguments. The presented arguments are quite reasonable since generally speaking, a lecture format does not normally implies active communication on the part of the learners in contrast to practices. Meanwhile, 4% of the students prefer classroom-based lectures with the reference to the opportunity to ask questions related to the lecture presentation on the spot in real time.

2. A broad majority (99 %) of the students opt for laboratory research carried out offline in the properly

equipped workshops in spite of high-quality virtual labs implemented into the learning process at TPU with the aim of drilling theoretic work material online in the pandemic conditions. According to the respondents’ opinion, “face-to-face” lab works allow not only to work with the machines and tools “alive”, but also discuss the urgent problems arising during the research with the teachers and peers.

3. Regarding the practices in the online format (this refers to the discipline “Foreign Language” specifically), students’ attitude turned out to be rather dissimilar. Thus, 65 % of those surveyed strongly believe that traditional “face-to-face” ESL practices represent the best way to acquire the foreign language at a high level of proficiency arguing their opinion by the opportunity to interact personally with the teachers and peers. One more argument “for” the traditional ESL classes refers to the possibility to work with the original

Table 1

Sample of ESL lesson plan in ZOOM

No.	Learning activity	ZOOM feature
	Setting the objectives and plan of the lesson	Screen Share
	Warm-up activity	Whiteboard
	Vocabulary guessing game	Chat box
	Presenting new material	Screen Share
	Pre-watching activity	Screen Share and Chat
	Watching video	Screen Share
	After-watching activity	Screen Share
	Peer-interview	Breakout rooms
	Giving feedback – reporting about the results of the discussion	Video Conference
	Playing interactive online games	Screen Share
	Giving home task	Chat box / Screen Share

Table 2

Survey Results

Students enrolled	Number of students	Learning activity	Traditional Format (overall attitude, %)	Online Format (overall attitude, %)
2nd year students (School of Advanced Manufacturing Technologies)	75	Lectures	4%	96%
		Laboratory works	99%	1%
		Practices	65%	35%
		End-of-semester test/examinations	2%	98%

printed textbooks and other learning materials but not with files uploaded into the ZOOM chat in the electronic format. Meanwhile, 35 % of the students do not see the peculiar difference between online and offline practices as long as the main requirements to the online lesson of high quality (mentioned above in the present paper) are fulfilled.

4. 98 % of the respondents report that end-of-semester tests and exams conducted in the ZOOM are more acceptable than the traditional format of final testing organization referring to the solution of the typically psychological problems such as an anxiety level decrease.

Conclusion. The COVID-19 epidemic crisis made a tremendous impact on higher educational institutions all over the world bringing new concepts into the learning process organization and remote learning was chosen as the only alternative

way of renewing the educational process “changing the traditional roles of all the participants of the learning process immediately and indiscriminately” [10, p. 43]. The main drawbacks of the complete switch to remote learning include lack of “live” communication with the teachers and the peers and such utterly technical difficulties as the poor broadband internet provided in some TPU dormitories. However, in spite of the negative short-term effects faced by teachers and students at the very beginning of the complete switch to remote learning in March 2020, subsequently the web-based pattern of the educational process organization proved its efficiency foremost in terms of the learning process individualization as well as broaden the options of obtaining higher education being at any place on the planet. The unquestionable benefit of switch to online learning in the pandemic

period is related to the acquired experience of working in the complicated force-majeure circumstances being able to adapt to the resulting situation within the short time.

The significant challenge to most branches of human activities caused by new changing circumstances is obviously drastic in regard to practical disciplines such as foreign languages since the communicative methods and techniques are the basics for their delivery. E-learning seen as secondary educational form before, now has to be modified by academic community to meet new demands of the society. Although it is the emergency situation that makes university teachers adapt their practices to the new mode of delivery [3, 4, 9, 11, 13, 14, 15] we have to admit that universities will use these adjusted practices for asynchronous and synchronous online modes of instruction when the situation is back to normal.

LITERATURE

1. Adna M., Anwar K. Online Learning amid the COVID-19 Pandemic: Students' Perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*. 2020. No. 2 (1). P. 45-51.
2. Almusharraf N., Khahro S. Students Satisfaction with Online Learning Experiences during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2020. No. 15(21). P. 246-267.
3. Alolaywi Y. Learning in Crisis: An Investigation of Saudi EFL learners' Perceptions of E-Learning During the COVID-19 Pandemic. *Asian EFL Journal*. 2021. No. 28(2.3). P. 98-119.
4. AlTameemy F. A., Alrefaee Y. *Impact of Covid-19 on English Language Teaching in Yemen: Challenges and Opportunities*. *TESOL International Journal*. 2021. No. 16(4.4). P. 238-252.
5. Antonelli W. What is Zoom? A Comprehensive Guide to the Wildly Popular Video-chatting Service for Computers and Smartphones. *Insider*. 2020. Available at: <https://www.businessinsider.com/what-is-zoom-guide?r=US&IR=T>
6. Coman C., Tîru L.G., Meseşan-Schmitz L., Stanciu C., Bularca M.C. Online Teaching and Learning in Higher Education during the Coronavirus Pandemic: *Students' Perspective*. *Sustainability*. (2020) No. 12 (24). P. 2-24.
7. Eltayeb L.B., Alharthi N.S., Elmosaad Y.M., Waggiallah H.A. Students' Perception on E. Learning and Remote Exams during COVID 19 Outbreak. *International Journal of Pharmaceutical and Phytopharmacological Research (IJPPR)*. 2020. No. 10(5). P. 142-148.
8. Hasan N., Khan N.H. Online Teaching-Learning During COVID-19 Pandemic: Students' Perspective. *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*. 2020. No. 8(4). P. 202-213.
9. John M. Students' Challenges in Self-Study of an ESL Listening and Speaking Course During the Covid-19 Pandemic. *Asian EFL Journal*. 2021. No. 28(2.1). P. 43-65.
10. Krasnova G.A., Polushkina A.O. State and Prospects of Distance Learning During the COVID-19 Pandemic. *RUDN journal of informatization in education*. 2021. No. 18(1). P. 36-44. (in Russian).
11. Kohnke L., Jarvis A. Coping with English for Academic Purposes Provision during COVID-19. *Sustainability*. 2021. No. 13(15).
12. Long N.N., Khoi B.H. The Intention to Study Using Zoom During the SARS CoV-2 Pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2020. No. 15(21). P. 195-216.
13. Moorhouse B.L. Adaptations to a Face-to-face Initial Teacher Education Course 'Forced' Online due to the COVID-19 Pandemic. *Journal of Education for Teaching*. 2020. No. 46(4). P. 609-611.
14. Moorhouse B.L., Kohnke L. Thriving or Surviving Emergency Remote Teaching Necessitated by COVID-19: University Teachers' Perspectives. *Asia-Pacific Edu Res*. 2021. No. 30. P. 279-287.
15. Rapanta C., Botturi L., Goodyear P. et al. Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence and Learning Activity. *Postdigit Sci Educ*. 2020. No. 2. P. 923-945.
16. Savilova S.L., Kropotkina A.A., Kokhanovskaya E.V., Smichkova E.G., Tchai M.A. Remote Learning of the Foreign Language During the Pandemic through the Example of Teaching Russian as a Foreign Language: from the Work Experience. Digital Humanities and Technologies in Education. *The collection of writings of the All-Russian research and practice conference with international participation*. 2020. November 19-21. P. 112-123. (in Russian).

Тархан Л.З., Мыхнюк М.И.,

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

Роль мастер-классов в совершенствовании профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы



Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

Необходимость повышения профессионально-педагогического уровня преподавателей высшей школы обусловлена изменением образовательной парадигмы, требований к уровню их общекультурной и профессиональной подготовки. Данные изменения призваны: обеспечить переход от репродуктивных форм и методов профессионального обучения к креативным, творческим, внедрение в процесс обучения современных педагогических и производственных технологий; сформировать у преподавателей потребность в постоянном совершенствовании и саморазвитии.

На сегодняшний день в вузах недостаточно широко используются

инновационные формы и методы совершенствования преподавательской работы, ориентированные на достижение оптимальных результатов профессионально-педагогической деятельности посредством активного распространения опыта использования педагогами педагогических и производственных инноваций. Не определены механизмы изучения и внедрения инновационного опыта в практику работы преподавателей высшей школы. При составлении планов методической работы кафедр и факультетов не всегда учитываются потребности преподавателей в личностном и профессиональном развитии. Этим опреде-

ляется актуальность проведенного нами исследования.

Цель исследования заключалась в определении методических механизмов, влияющих на самосовершенствование деятельности преподавателя, его профессионально-педагогическое развитие. Одним из таких механизмов явились мастер-классы опытных преподавателей и внедрение их педагогических и производственных инновационных достижений в образовательный процесс вуза. В исследовании мы рассматриваем *мастер-класс* как форму организации учебного процесса на основе педагогических и производственных инноваций с позиций системного и личностно-ориентированного подходов.

Исследование проводилось на протяжении 2015–2020 годов в Крымском инженерно-педагогическом университете. Ежегодно в университете объявляется «Конкурс на лучшего преподавателя (доцента, профессора)». Обладатели первых трех мест проводят мастер-классы в рамках школы профессионально-педагогического мастерства. Эмпирической базой исследования стала работа данной школы, были проанализированы ход и результаты обучения преподавателей вуза. Программой школы предусматривалось проведение различных мероприятий, направленных на совершенствование и поддержку самосовер-

**ТАРХАН ЛЕНУЗА ЗАПАЕВНА****Российская Федерация, город Симферополь**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии и дизайна одежды и профессиональной педагогики, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования, качество обучения в высшей школе, подготовка будущих педагогов профессионального обучения. Автор более 160 опубликованных научных работ. Электронная почта: lenuza0301@gmail.com

LENUZA Z. TARKHAN**Simferopol, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of the Department of Technology and Fashion Design and Professional Pedagogy, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov. Research interests: theory and methodology of vocational education, the quality of higher education, training of future teachers of vocational training. Author of more than 160 published scientific works. E-mail address: lenuza0301@gmail.com

**МЫХНЮК МАРИЯ ИВАНОВНА****Российская Федерация, город Симферополь**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры автомобильного транспорта, Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования, качество обучения в высшей школе, подготовка будущих педагогов профессионального обучения. Автор более 100 опубликованных научных работ. Электронная почта: marya_myhnuk@mail.ru

MARIA I. MYKHNYUK**Simferopol, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor at the Department of Motor Transport, Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov. Research interests: theory and methodology of vocational education, the quality of higher education, training of future teachers of vocational training. Author of more than 100 published scientific works. E-mail address: marya_myhnuk@mail.ru

Аннотация. Рассмотрена роль мастер-класса как формы совершенствования, самосовершенствования и саморазвития преподавателя высшей школы, вопросы разработки методических основ данных процессов, системного изучения профессионально-педагогической деятельности. Уточнено понятие «мастер-класс», освещен содержательный аспект научно-методического обеспечения мастер-класса. Описаны подходы к организации мастер-класса по обмену инновационным опытом, представлена его методическая структура, обоснованы специфические принципы взаимодействия по передаче опыта и его этапы, определены критерии и показатели эффективности его организации и проведения. Материалы статьи могут быть использованы в условиях дополнительного профессионального образования преподавателей высших учебных заведений и в их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: преподаватель, мастер-класс, профессионально-педагогическая деятельность, педагогический опыт, совершенствование, инновации.

Abstract. The article considers the role of the master class as a form of improvement, self-improvement and self-development of a high school teacher, issues of developing methodological foundations of these processes, systematic study of professional and pedagogical activity. The concept of “master class” is clarified, the substantive aspect of the scientific and methodological support of the master class is highlighted. Approaches to the organization of the master class on the exchange of innovative experience are described, its methodological structure is presented, specific principles of interaction on the transfer of experience and its stages are substantiated, criteria and indicators of the effectiveness of its organization and conduct are determined. The materials of the article can be used in the conditions of additional professional education of teachers of higher educational institutions and in their professional activities.

Keywords: teacher, master-class, professional and pedagogical activity, pedagogical experience, improvement, innovation.

шенствования профессиональных и методических знаний и умений преподавателей.

Работа основывалась на сравнении результатов качественного анализа педагогической деятельности, прослеживалась динамика роста показателей, связанных с развитием профессиональных и личностных качеств преподавателей, совершенствованием их методологической, дидактической,

методической, коммуникативной и рефлексивной компетенций.

В последнее время педагогами большие усилия были направлены на борьбу с шаблонностью структуры учебных занятий, с использованием одних и тех же компонентов процесса обучения, в том числе и в высшей школе; на поиск новых концепций, основанных на педагогических инновациях (идеи, процессы, средства и результаты,

взятые в единстве качественного совершенствования педагогической системы).

Появление инновационных процессов в системе образования свидетельствует о качественно новом этапе взаимодействия и развития научно-педагогического творчества и практики применения его результатов. Наметились тенденции к уменьшению и ликвидации разрыва между процессом созда-

ния педагогических инноваций, их изучением, оценением и применением педагогами в образовательной деятельности. Каждый этап инновационного процесса требует соответствующей организации образовательной деятельности и использования современных форм, методов и технологий обучения.

Одним из путей решения обозначенных выше проблем мы считаем инновационную форму обучения, используемую для совершенствования и самосовершенствования профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы – мастер-класс. Понятие «мастер-класс» рассматривается с двух позиций, которые раскрывают его сущность: мастер – специалист, который достиг высшего уровня в своей профессиональной деятельности, и класс – учебное занятие, состоящее из теоретической и практической частей, которое проводит педагог по определенной дисциплине для тех, кто хочет совершенствовать свою практическую деятельность [8, с. 97].

В педагогических источниках существует несколько десятков определений мастер-класса, он рассматривается как:

- форма творческой самореализации педагога, когда учитель-мастер передает свой опыт слушателям путем прямого и комментированного показа приемов работы [7, с. 78];
- способ обобщения и распространения оригинального опыта работы;
- средство передачи концептуально новой идеи;
- эффективная форма передачи знаний и умений опытным педагогом;
- форма профессионального обучения педагогов.

Отметим, что педагоги-практики рассматривают мастер-класс как авторскую методическую систему, позволяющую демонстрировать оригинальные методы и методические знания при активной роли всех участников этого ме-

роприятия, включенных в живое общение. Мастер-класс, как нам видится, является оптимальной формой профессионального обучения, совершенствования деятельности преподавателей высшей школы, обеспечивающей взаимобмен профессиональным и педагогическим опытом с целью совершенствования профессионально-педагогической деятельности в целом.

К основным *задачам* мастер-класса мы относим:

- создание оптимальных условий для осуществления педагогического взаимодействия в процессе передачи предъявляемого опыта;
- распространение профессионального или педагогического опыта мастером-преподавателем;
- ознакомление с авторскими методиками преподавания;
- выработка индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности;
- внедрение производственных или педагогических инноваций в учебный процесс высшей школы;
- совершенствование профессионально-педагогического мастерства (см. Рисунок).

Исходя из изложенного, мы рассматриваем «мастер-класс» как форму передачи профессионального (производственного) или педагогического опыта работы преподавателем-мастером путем непосредственной демонстрации эффективных методических приемов, авторских технологий или методик с целью достижения высоких результатов обучения.

К характерным особенностям мастер-класса можно отнести глубокую связь науки, теории и практики, активное взаимодействие всех участников методического мероприятия, доступность демонстрируемых приемов и способов действий, проявление творческой инициативы [2].

При организации и проведении мастер-классов необходимо учитывать, что, несмотря на наличие общих признаков рассматриваемой

формы работы, каждый мастер-преподаватель обладает отличительными характеристиками с учетом сложившегося индивидуального стиля профессионально-педагогической деятельности. Положительной стороной мастер-класса является то, что в процессе его проведения осуществляется не только передача «мастером» своего опыта работы, но и коллективное обсуждение всех аспектов этого опыта, практическая отработка участниками мероприятия отдельных содержательных элементов учебного занятия, требующих творческого подхода к их выполнению.

Поскольку содержательной стороной проведения мастер-классов является определенный опыт работы педагога, проанализируем различные подходы к его определению. В педагогической литературе описываются разные виды опыта: педагогический, передовой, передовой педагогический, передовой профессионально-педагогический опыт. Е.С. Рапацевич рассматривает педагогический опыт как «совокупность приобретенных на практике умений, навыков и приемов воспитания и обучения» [4, с. 402]. Передовым опытом, по определению М.Н. Скаткина, является такой опыт, который имеет в себе элемент новизны. Ученый рассматривает данный феномен с двух позиций: как высший уровень мастерства преподавателя, который обеспечивает высокий педагогический результат, и как опыт, который обеспечивает творческий поиск педагогических идей, оригинальность педагогических нововведений [7].

По мнению И.Н. Дичковской, передовой «педагогический опыт» нужно рассматривать как учебно-воспитательную, организационно-педагогическую деятельность, обеспечивающую стабильные позитивные результаты в процессе решения актуальных педагогических проблем, благодаря использованию оригинальных форм, мето-

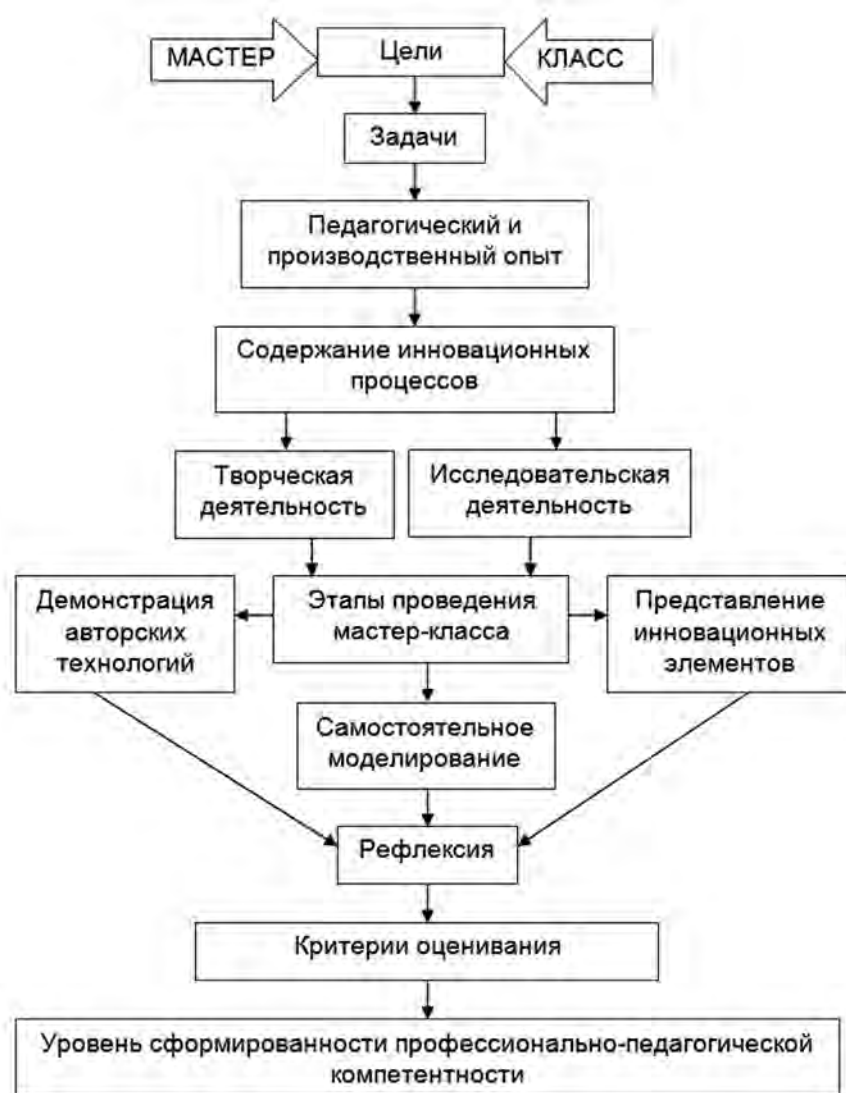


Рисунок. Методическая структура мастер-класса

ческой деятельности, овладение педагогом определенной системой ценностей. По мнению Н.Г. Чобитко, данный принцип вносит изменение в традиционную педагогику, способствует переосмыслению основных образовательных подходов, обеспечивает реализацию инновационных процессов [10, с. 33];

- *принцип инновационного развития преподавателя.* Специфическими особенностями реализации преподавателем этого принципа в инновационных процессах являются открытость, способность к постоянному переосмыслению ценностей, положительный настрой на конструктивные действия в обновленных педагогических ситуациях [1, с. 9];

- *принцип сотворчества* ориентирует работу педагогов на общее творческое взаимодействие. Практикой доказано, что реализация именно этого принципа способствует обмену той информацией, которая необходима для совершенствования профессионально-педагогической деятельности на основе предложенных инноваций и авторских разработок;

- *принцип связи теории и практики* предполагает такую организацию передачи профессионального и педагогического опыта, которая интегрирует современные производственные технологии с теоретическими закономерностями осуществления процесса по совершенствованию педагогической деятельности, практическим моделированием нестандартных задач, предлагаемых мастером-преподавателем.

Осмысление практик использования педагогических инноваций, выявление закономерностей и форм внедрения в учебный процесс нового составляет предмет педагогической праксиологии (греч. *praktikos* – деятельностный, *logos* – учение) – области педагогических знаний, которая исследует эффективность механизмов применения педагогических инноваций, опти-

дов, приемов и средств обучения и воспитания» [1, с. 252].

Передовой педагогический опыт В.А. Скакун называет «золотым фондом» педагогической практики [6, с. 310]. Передовой профессионально-педагогический опыт, на наш взгляд, – это уровень психолого-педагогических знаний, умений и профессиональных качеств преподавателя, сформированных на основе использования инновационных форм, методов и методик, необходимых для достижения высоких результатов в осуществлении профессиональной подготовки будущих специалистов. Профессионально-педагогический опыт – это процесс передачи новых идей

и способов действий, а также практическая реализация их в учебном процессе посредством использования современных инновационных методик и технологий обучения.

Стратегию и тактику практической деятельности преподавателей высшей школы в процессе проведения мастер-классов, характер их взаимодействия при передаче собственного опыта работы, авторских методик преподавания определяют специфические принципы практической деятельности. Среди них:

- *принцип ценностно-смысловой направленности* деятельности, обеспечивающий совершенствование профессионально-педагогической

мальной инновационной деятельности [1, с. 30-31]. В соответствии с постулатами данной науки, для эффективного проведения мастер-класса необходимо создание особых условий осуществления творческой деятельности педагогов.

Основным условием совершенствовании профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы является создание атмосферы сотворчества и сотрудничества. Для обеспечения реализации творческих возможностей педагога, его самоопределения и самореализации необходимы: обеспечение здорового морально-психологического климата в педагогическом коллективе, выработка демократического стиля общения в процессе обмена опытом, развитие культуры общения. Педагогическое творчество – это творческая деятельность преподавателя, направленная на формирование творческой учебной деятельности обучающихся, их взаимодействие в процессе обучения и достижение такого результата, который способствует развитию и саморазвитию преподавателя в целом.

Как утверждает С.А. Сысоева, «элементы творчества проявляются в любом виде деятельности; творчество имеет большое значение для обучения и личностного развития, является залогом эмоционального здоровья ...» [5, с. 84]. В творческой деятельности преподавателя максимально проявляется его индивидуальность, творческая инициатива, энтузиазм, эмпатия, оригинальность, интуиция. Важной особенностью педагогического творчества преподавателя является педагогическая направленность его мышления, которая характеризуется гибкостью, активностью, альтернативностью решений в конкретных педагогических ситуациях, способностью находить пути выхода из конфликтных ситуаций, новые способы разрешения проблем, самостоятельно моделировать процесс передачи зна-

ний с использованием творческой фантазии преподавателя.

Практикой доказано, что творческая педагогическая деятельность является одновременно исследовательской деятельностью. Преподаватель, опирающийся на достижения педагогической науки, сам обогащает педагогическую теорию, раскрывает закономерности педагогического процесса, определяет пути его совершенствования, прогнозирует результаты своей деятельности [5, с. 97].

В нашем исследовании мы рассматриваем творчество преподавателя как применение в обучении различного рода инновационных подходов. Понятие «инновация», в первую очередь, толкуется как калька с английского «innovation» (нововведение). Во вторую – как нововведение, которое связано с новой техникой или технологией, при этом является конечным результатом фантазии человека, творческого процесса, изобретений и рационализации, интеллектуальной деятельности, открытий [9, с. 83].

В педагогических науках инновации рассматриваются как процесс обновления, реализации и внедрения и как деятельность по внедрению инноваций в практику образовательных учреждений. Инновационная деятельность преподавателя высшей школы, как вид творческой деятельности, направлена на осмысление и применение современных методик и технологий для совершенствования профессионально-педагогической деятельности. Исследуя специфику и влияние инноваций на творческую деятельность преподавателя, целесообразно рассматривать следующие их виды:

- технико-технологические инновации предполагают применение в учебном процессе современных производственных и педагогических технологий, моделирование технологических процессов, педагогических ситуаций;
- дидактические инновации предусматривают построение образова-

тельного процесса на основе применения инновационных форм, методов и средств обучения;

- методические инновации – инновации в области преподавания специальных и общетехнических дисциплин, методики профессионального обучения и воспитания, организации и управления процессом обучения. Данный вид инноваций наиболее распространен в сфере высшего образования и проявляется в использовании частных методик и технологий обучения.

Таким образом, инновация – это конечный результат творческой деятельности, получившей воплощение в виде нового или усовершенствованного вида педагогической деятельности, реализуемого в образовании как новый или усовершенствованный технологический процесс, используемый в практике.

По своей сути новшество всегда относительно. Новшество не обязательно является чем-то абсолютно новым, но обязательно чем-то лучшим, чем то, что было и может быть продемонстрировано. Преподаватель современного учебного заведения инновационного типа – пропагандист новейших технологий и концепций в педагогическом процессе – должен стремиться выполнить свою профессиональную миссию: развиваться и, тем самым, обеспечивать возможности для развития других [9, с. 87].

При проведении мастер-классов с целью передачи инновационного педагогического опыта необходимо проинформировать о нем участников мастер-класса, передать собственную позицию в применении соответствующего новшества на практике. Это требует владения содержанием и методикой демонстрации предложенных инноваций. Результативность мастер-класса можно определить с использованием целостной оценки готовности преподавателей к использованию инноваций в своей

профессионально-педагогической деятельности.

В процессе исследования было выяснено, что использование инновационных технологий и методик обучения в высшей школе, в частности при изучении инженерных дисциплин, является недостаточным для их освоения. По мнению В.А. Радкевич, это обусловлено рядом причин: низкий уровень информированности преподавателей технических дисциплин о наличии нетрадиционных методов проведения учебных занятий и их результативности; недостаточность методической подготовленности преподавателей, связанной с организацией профессионального обучения с учетом основных теоретических положений этого процесса; неразработанность современных дидактических концепций, принципов, форм и методов, стимулирующих инновационное развитие личности будущих специалистов; устаревшие подходы к организации методической работы в вузе; наличие у преподавателей стереотипов и консервативности в выборе подходов к проведению учебных занятий, разработке авторских методик преподавания, особенно специальных дисциплин [3, с. 286].

Важным фактором, влияющим на эффективность организации и проведения мастер-класса, является выбор научно-методического обеспечения, к которому мы относим:

- информацию об актуальности и целесообразности применения данного опыта работы, авторской технологии обучения;
- информацию о видах и содержании используемых инноваций в учебном процессе;
- структуру и содержание опорных конспектов учебных занятий, которые подлежат демонстрации преподавателем-мастером;
- критерии оценивания результатов проведения мастер-класса;
- методические рекомендации по применению комплекса организа-

ционных форм, методов и средств обучения;

- наличие показателей качественной оценки результатов, полученных в процессе применения педагогического опыта работы или авторской технологии, методики.

Как и другие формы организации процесса обучения, мастер-класс состоит из определенных этапов. Так, *этап презентации* (передачи опыта работы «мастером») предусматривает: ознакомление участников методического мероприятия с системой работы и достигнутыми результатами преподавателя, содержанием наработок, методическими разработками по заявленной проблеме.

На *этапе представления инновационных элементов профессиональной деятельности* особое внимание уделяют детальному описанию системы учебных занятий в режиме эффективной педагогической технологии, авторской методики. С этой целью преподаватель знакомит участников мастер-класса с методическими разработками различных типов лекционных, практических или лабораторных занятий, в которых обозначены формы, методы и средства обучения, способствующие достижению высоких результатов. Автор акцентирует внимание участников и детально останавливается на значимости определенных методических приемов, эффективных способах передачи информации, формирования практических умений и навыков на основе решения нестандартных ситуаций.

Этап демонстрации авторской технологии, методики или отдельных методических приемов предусматривает, что преподаватель-мастер задействует в качестве обучающихся участников данного мероприятия. Знакомство с конкретными инновационными идеями, аспектами опыта работы на предыдущем этапе облегчает им прослеживание действий преподавателя на протяжении всего заня-

тия. В процессе занятия (мастер-класса) объектом наблюдения является не только техника общения преподавателя, но и демонстрация мастерства организации различных видов деятельности (коллективной, индивидуальной). Внимание участников обращается на выбор оригинальных форм педагогического взаимодействия (сотрудничество, сотворчество, совместный поиск); способы стимулирования познавательного интереса; пути развития творческого мышления; наличие импровизированных действий; максимальное приобщение всех участников мероприятия к творческому процессу с целью освоения разнообразных методических приемов, предложенных мастером.

Не менее важной для усвоения профессионально-педагогического опыта работы является практическая составляющая мастер-класса – *этап самостоятельного моделирования* структуры и содержания инновационного проекта учебных занятий. В процессе моделирования участники мероприятия индивидуально или попарно осуществляют выбор форм, методов, технологий и средств обучения, учитывая конкретные условия, вырабатывают свой подход к решению предложенной проблемы. На этом этапе преподаватель-мастер исполняет роль тьютора и направляет самостоятельную деятельность преподавателей на осуществление творческого подхода в создании проекта учебного занятия. Таким образом, преподаватель-мастер помогает участникам осуществить моделирование процесса по разработке творческого проекта учебных занятий, осмыслить его оригинальность, определить логику решения проблемных задач и ситуаций, осуществить рациональный выбор форм, методов и технологий обучения. По итогам этой работы проводится совместное обсуждение авторских моделей учебных занятий на основе предложенного опыта.

Этап рефлексии предусматривает дискуссию по результатам совместной деятельности преподавателя-мастера и участников мастер-класса, в ходе которой рассматривается суть предложенного рационального зерна в выработке позиции относительно продемонстрированных преподавателем-мастером методических приемов, способов действий. С целью определения качества организации и эффективности проведения мастер-класса в педагогической практике используется определенные критерии:

- *мотивированность* преподавателя – используются приемы и способы создания позитивной мотивации, обеспечивающей осуществление активной творческой деятельности преподавателей по изучению инноваций, предложенных «мастером»;
- *артистичность* ведущего предполагает, что преподаватель-мастер, благодаря импровизации и уровню мастерства, воздействует на аудиторию, использует эффективные приемы педагогического взаимодействия, владеет различными видами диалога, демонстрирует готовность к популяризации инноваций;
- *общая культура* характеризует: степень развитости нестандартного мышления, коммуникативных качеств, общую эрудицию, мастерство убеждающего воздействия на аудиторию, уровень сформированности индивидуального стиля общения, культуры педагогического труда;
- *результативность* – достижение поставленных целей каждым из участников данного мероприятия посредством восприятия предложенных педагогических инноваций, их осознание и практическое

применение при разработке проблемного задания;

- *презентативность* предполагает: актуальность рассматриваемой проблемы, уровень инновационности идеи, культуру визуализации представляемых материалов, соответствие излагаемой информации основным этапам и содержательным компонентам предлагаемых преподавателем инноваций;
- *эксклюзивность* – оригинальность способов реализации идей, решения проблем в рамках предложенных инноваций;
- *прогрессивность* содержания и используемых инновационных форм и методов обучения, способность к трансформации опыта работы, методики преподавания;
- *оптимальность* предусматривает продуктивное использование различных средств обучения, их комплектность и эффективность передачи с их помощью опыта;
- *технологичность* оценивает четкость алгоритма действий передачи педагогического опыта работы, использование оригинальных приемов активизации познавательной деятельности, поиска и применения нестандартных способов действий, рефлексии по поводу предложенной технологии или методики на основе самоанализа действий.

Данные критерии и показатели позволяют оценить технологию предложенной деятельности преподавателя-мастера, детально проанализировать содержание и методику проведения каждого из аспектов предложенного опыта работы.

В процессе проведения мастер-классов в период с 2015 по 2020 год нами систематически проводился опрос с целью определения эффективности данной формы рабо-

ты. Было выявлено, что около 30 % опрошенных преподавателей высшей школы изъявили желание повысить свой профессионально-педагогический уровень с помощью мастер-классов, в процессе которых происходит ознакомление с новыми авторскими методиками, технологиями, конкретными наработками. Около 42 % преподавателей, ведущих инженерные дисциплины, нуждались в совершенствовании методических и коммуникативных знаний и умений, 36,4 %, указали на необходимость приобретения опыта в использовании педагогических и производственных инноваций. 23,9 % указали на необходимость совершенствования культуры и техники речи.

Подводя итог можно сказать, что при подготовке и проведении мастер-класса преподаватель-мастер приобретает различные навыки работы с аудиторией, учится рефлексировать относительно своих профессиональных действий. Для всех участников мастер-класса это означает шаг вперед в своем деле, профессиональном развитии. Эффективно организованный мастер-класс становится генератором идей для всех его участников. Мастер-класс является формой профессионально-педагогического совершенствования и самосовершенствования преподавателей высшей школы, которая по своему содержанию направлена на творческий поиск оригинальных способов действий, а предложенные преподавателем-мастером авторские методики и технологии обучения способствуют моделированию собственного педагогического проекта участников мастер-классов на основе предложенных рекомендаций, методических разработок и применения его в учебном процессе высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Мицук О.В. Мастер-класс как форма самопрезентации и повышения квалификации учителя в образовательном процессе учреждений дополнительного профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 3 (22). С. 151–153.
3. Радкевич В.О. Теоретичні і методичні засади професійного навчання у закладах профтехосвіти художнього профілю: монографія. К.: УкрІНТЕІ, 2009. 424 с.
4. Рапацевич Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
5. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезауріс наукового дослідження: наук. видання. Київ: ЕМКО, 2010. 362 с.
6. Скакун В.А. Организация и методика профессионального обучения: учебное пособие. М.: Инфра-М, 2007. 336 с.
7. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. М.: Педагогика, 1984. 95 с.
8. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. М.: Академия, 2010. 521 с.
9. Тархан Л.З. Инновационная деятельность педагога профессионального образования // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Выпуск 2 (56). Раздел: Педагогические науки. Симферополь: НИЦ КИПУ, 2017. С. 83–88.
10. Чобітько М.Г. Особистісно-орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект: монографія. Черкаси: Брама-Україна, 2006. 560 с.

REFERENCES

1. Dichkivska I.M. Innovaziyini pedagogichni tehnologii: navh. posib [Innovative pedagogical technologies: educational manual]. Kiev: Akademvidav, 2004. 352 p. (in Ukrainian).
2. Mytsiuk O.V. Master-class kak forma samoprezentatsiy i povusheniya kvalifikatsiy uchitelya v obrazovatel'nom protsesse uchrezhdenii dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya [Master-class as form of self-presentation and in-plant training of teacher in the educational process of establishments of additional trade education]. *The science World, cultures, educations*. 2010. No. 3 (22). P. 151–153. (in Russian).
3. Radkevich V.A. Teoretichni i metodichni zasadu profesijnogo navchannya u zakladah proftekhsosvitu hudozhnogo profilu: monografiya [Theoretical and methodical principles of professional studies in establishments of proftekhsosvity of artistic type: monograph]. Kiev: UkrINTEI, 2009. 424 p. (in Ukrainian).
4. Rapatsevich E.S. Pedagogika: bolshaya sovremennaya entsyklopedia [Pedagogic: large modern encyclopedia]. Minsk: The Modern word, 2005. 720 p. (in Belarusian).
5. Sysoeva S.O., Sokolova I.B. Problemu neperervnoi profesijnoy osvitu; tezaurus naukovogo doslidzhennya; naukovu vudannya [Problems of continuous trade education: thesaurus of scientific research: sciences. edition]. Kiev: EMKO, 2010. 362 p. (in Ukrainian).
6. Skakun V.A. Organizatsiya i metodika professional'nogo obucheniya; ucheb. posobie [Organization and methodology of the vocational training]. Moscow: Infra-m, 2007. 336 p. (in Russian).
7. Skatkin M.H. Problemu sovremennoi didaktiki [Problems of modern didactics. 2th publ.]. Moscow: Pedagogic, 1984. 95 p. (in Russian).
8. Smirnov S.A. Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemy, tekhnologii [Pedagogic: pedagogical theories, systems of technology]. Moscow: Academy, 2010. 521 p. (in Russian).
9. Tarkhan L.Z. Innovatsionnaya deyatel'nost pedagoga professional'nogo obrazovaniya [Innovative activity of teacher of trade education] *The Scientific messages of the Crimean engineer-pedagogical university*. Producing 2 (56). Division: Pedagogical sciences. Simferopol: NITS KIPU, 2017. P. 83–88. (in Russian).
10. Chobitko M.G. Osobistisno-orientovana profesijna pidgotovka maibut'nogo vchitelya: teortiko-metodologichnuy aspekt; monografiya [The Personality-oriented professional preparation of future teacher: theoretical-methodological aspect: monograph]. Cherkassy: Gates, 2006. 560 p. (in Ukrainian).

Татаринцева Р.И.,

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Общие проблемы преподавания и контроля результатов в дистанционном формате обучения в вузе



Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

В 2020 году возникли чрезвычайные обстоятельства, продиктованные пандемией коронавируса. В условиях самоизоляции на всех уровнях образования было введено дистанционное обучение (далее – ДО). Важно отметить, что внезапный переход на ДО пришелся не на начало учебного года, а на период, когда уже были утверждены учебные планы. «Безусловно, стрессовая для всех участников ситуация не может не сказаться на отношении к дистанционному обучению

и другим дистанционным образовательным технологиям», – предупредили в своем комментарии Интерфаксу 15 апреля 2020 года директор EdCrunch University Национального исследовательского технологического университета «МИСиС» Нурлан Киясов и заместитель проректора по образовательным технологиям Уральского федерального университета Виола Ларионова.

Несмотря на сложившееся отношение к ДО, необъективным будет

утверждение о том, что переход к нему был абсолютно неподготовлен. Четверть столетия проводились исследования, существовала литература, посвященная проблематике и вопросам ДО, на академическом уровне рассматривались его преимущества, высказывались сомнения о безграничных возможностях данного формата. Рассмотрение проблем ДО являлось остроактуальным для теории и практики отечественного образования в «допандемийный период». Сегодня, на основе практического опыта (в основном отрицательного, но ставшего бесценным) последних двух лет, возникшего в результате «воплощения» дистанта, научно-педагогическая рефлексия рассматриваемого формата обучения вышла на новый уровень обобщения.

Практика – вечная корректирующая теория на любом уровне общественного развития – развенчала многочисленные иллюзии о возможностях ДО. Его реалии в условиях самоизоляции опрокинули содержание многих прежних оптимистических доводов и результатов исследований, не вызывавших сомнений. Возникли многочисленные вопросы, на которые пока нет ответа. В этой связи, признавая достоинства ДО, в содержании данной статьи нами выведены именно минусы данного формата обучения, его недостатки.

Среди недостатков ДО М.А. Кузнецова выделяет «необходимость



ТАТАРИНЦЕВА РЕГИНА ИГОРЕВНА
Российская Федерация, Москва

старший преподаватель департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Сфера научных интересов: литературоведение, книговедение, языкознание, методика и практика преподавания в высшей школе. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: regina_tatarinceva@mail.ru

REGINA I. TATARINTSEVA
Moscow, Russian Federation

Senior Lecturer at the Department of the English Language and Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation. Research interests: literary criticism, bibliology, linguistic methods and practice of teaching in higher education. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: regina_tatarinceva@mail.ru

Аннотация. Представлен авторский взгляд на ряд вопросов практики вузовского преподавания иностранного языка в формате дистанционного обучения. Рассматриваются организационные и технические сложности дистанционного обучения, трудности контроля достижений обучающихся. Показаны проблемы практического использования в условиях дистанта таких форм текущего и итогового контроля как коллоквиум, зачет и экзамен. Сделан вывод о необходимости адаптации данных форм контроля к практике дистанционного обучения, их модернизации.

Ключевые слова: дистанционное обучение в вузе, формы текущего и итогового контроля, преподавание иностранного языка, когнитивность.

Abstract. The author's view on a number of issues of the practice of university teaching of a foreign language in the distance learning format is presented. Organizational and technical difficulties of distance learning, difficulties of monitoring the achievements of students are considered. The difficulties of practical use in remote conditions of such forms of current and final control as a colloquium, a test and an exam are shown. The conclusion is made about the need to adapt these forms of control to the practice of distance learning, their modernization.

Keywords: distance learning at a university, forms of current and final control, teaching a foreign language, cognition.

формирования дополнительной мотивации и интереса к обучению у обучающихся с низким уровнем самоконтроля и мотивации; высокую зависимость от наличия материально-технических средств и их слаженной и стабильной работы; невозможность проконтролировать самостоятельность выполнения тех или иных заданий обучающимся» [4, с. 193]. В условиях пандемии обозначились недостатки онлайн-преподавания технического, организационного и личностного характера. С точки зрения проблемы технических ресурсов нужно выделить несовершенство электронных систем и перегруженность компьютерных сетей, недоступность или недостаточную скорость интернета. Перевод учебных материалов в электронный вид, подготовка к проведению занятий в новом формате существенно увеличили нагрузку преподавателей, продолжительность их рабочего времени. Перестраиваться пришлось в безостановочном рабочем процессе, на ходу.

ДО в условиях самоизоляции, длительное время исключавшей обычную аудиторную практику и непосредственные контакты преподавателей и студентов, обучение «вне учебных классов и аудиторий, то есть вне корпоративности (чувства принадлежности к группе, связанной общими целями и устремлениями, интересами и взглядами), когнитивности и своей социальной группы оказалось малорезультативно. Средствами информационных технологий, даже при самой глубокой личностной мотивации к учению, их не заменить» [5, с. 127], потому что «процесс обучения любому предмету понимается не как индивидуальная деятельность обучаемых с учебным материалом, с предметом обучения, а как особым образом организованное общение на каждом из этапов занятия» [2, с. 5].

Когнитивность как способность охватывать весь объем информации, который мы приобретаем благодаря обучению, а также практике и опыту, получаемым

и формируемым в своей образовательной, студенческой, корпоративной и социальной среде; воспринимать и обрабатывать данные и информацию, поступающие к нам через многостороннее общение, восприятие, анализ знаний, фактов, взглядов и альтернатив, мнений и убеждений, чтобы превратить их в мировоззрение, навыки и опыт, в последующую практику [5, с. 127], охватывает единство различных процессов – внимание, память, речь, рассуждение, принятие решений, которые являются частью собственного интеллектуального развития и опыта. Воплощение такого единства в условиях дистанта, самоизоляции, то есть полной оторванности от курсовой, факультетской среды, – весьма проблематично, что сужает объективные возможности дистанционного обучения.

Актуальной в условиях пандемии оказалась проблема организации обучения иностранным языкам. «Критическая оценка опыта ДО иностранному языку необходима нам для определения пер-

спектив в использовании дистанционных технологий как в обычной аудиторной практике, так и в разнообразных онлайн-формах взаимодействия преподавателя и студентов» [2, с. 7]. Статья по данной проблеме авторов А.С. Киндеркнехт, К.В. Тулиевой и М.У. Худайбердиной основана на анализе опыта первого года работы в условиях дистанта. Это обстоятельство доказывает тот фактор, что реальная проблематика ДО обозначились предельно быстро, проявив себя уже на начальном этапе использования данного формата. Исследователи подчеркивают, что дистанционное изучение иностранных языков ранее допускалось только в рамках заочного образования, в форме асинхронного взаимодействия преподавателя и студента, рассматриваемого как сопровождающее [2, с. 3]. Это связано со спецификой обучения иностранному языку в вузе.

Практика дистанционного формата обучения показала его широкие возможности для организации самообразования, индивидуально-надомного или заочного обучения, консультационно-справочного применения, лекционной работы. Значительные проблемы возникли при осуществлении разных видов речевой деятельности (разговорные формы, аудирование, чтение и письмо), проведении семинаров. Держа в поле зрения все обозначенные проблемы, обратим фокус внимания на наиболее значимые и важные проверочно-контрольные формы обучения – коллоквиумы, зачеты и экзамены. Анализ литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что этот вопрос еще не ставился в задачи дня. Вместе с этим, перспектива возвращения ко всеобщему дистанту и расширение практики использования данного формата обучения настойчиво требуют поиска технического и методических решений.

Определенный опыт накоплен при проведении единого государ-

ственного экзамена (далее – ЕГЭ). Однако для ДО в вузах он не может быть применен в существующем виде. Требуется значительная корректировка аудиторных форм работы, схем и структурных моделей контроля результатов обучения. В текущем преподавании его верхние проверочно-контрольные уровни – это зачеты и экзамены. В условиях ДО возникало множество практических вопросов к их проведению. Согласно определению, «зачет – форма проверки знаний обучающихся в вузах и средних профессиональных учебных заведениях, в ходе которой учитывается не только уровень знания теории, но и результаты производственной практики, лабораторных работ, семинаров» [1].

В обыденном понимании, зачет – это последовательная системная оценка совокупности знаний, полученных и применяемых студентом день за днем, отслеживаемых преподавателем в непосредственном учебном контакте в определенный период обучения. Это наглядная динамика результатов, которая становится основой зачетных оценок, прежде всего «зачетов-автоматов», неплохо стимулирующих учебную мотивацию и получивших широкое распространение в высшей школе. В дистанционном формате обучения, конечно же, должны иметь место привычные, предварительно заявленные вопросы к зачетам. Однако «электронный контакт» преподавателя и студента не следует сводить к уверенному ответу последнего в ходе зачета. Несколько уточняющих вопросов преподавателя способны скорректировать представления о реальном уровне знаний конкретного обучающегося. Таким образом, в структуру зачета привносятся элементы коллоквиума – эффективной формы контроля уровня знаний, о которой будет сказано ниже.

Важнейшая форма определения уровня знаний, навыков и умений обучающихся – экзамен, в ходе ко-

торого в результате выполнения устных и письменных заданий, прохождения тестов формируется оценка успеваемости студентов по итогам семестра, года обучения. Проблема проведения экзаменов в дистанционном формате просматривается уже на этапе рассмотрения определений соответствующего понятия. В «Новой Российской Энциклопедии» экзамен (от лат. *examen* – взвешивание, испытание) рассматриваются как «одна из традиционных форм проверки знаний учащихся, способствующая сознательному и творческому изучению учебного материала, его повторению, систематизации и закреплению, как возможность для педагогического коллектива проверить и оценить знания учащихся и таким образом определить результаты своей учебно-воспитательной работы» [7, с. 341].

Данное определение можно рассматривать как некий идеальный вариант. Ближе к реальной практике фрагменты описания из словарной статьи Википедии «Экзамен»: «Многие студенты в течение учебного года небрежно относятся к своим обязанностям, надеясь к экзаменам все подогнать и восполнить все пробелы; уровень познаний таким образом понижается, а отнюдь не повышается, как утверждают защитники экзаменов. Решающее значение экзаменов заставляет учеников прибегать к разным уловкам и обманам (шпаргалки и др.), лишь бы получить удовлетворительную отметку. Из-за этого экзамены часто имеют скорее деморализующее влияние на учеников, а не подготавливающее к жизни» [6].

В условиях ДО обозначенная в описании рассматриваемой формы контроля проблема выходит на первый план. При невозможности живого очного общения экзаменатора и экзаменуемого в аудитории возникает много вопросов. Если обучающийся изначально не ставит задачу получить прочные зна-

ния, выйти на высокий уровень сформированности необходимых компетенций, в его арсенале в современных условиях множество технических средств для получения «высокого результата» на экзамене. Это готовые шпаргалки, размещенные на различных сайтах, возможность использования всевозможных гаджетов, установленных вне поля обзора видеокамеры, микроаудиоустройства и др. Очевидно, что в этих условиях стихийно сформулированные требования к действиям экзаменуемого («Руки экзаменуемого должны быть на виду у экзаменатора», «Нельзя отводить взгляд от экрана») не решают проблемы.

В сложившихся обстоятельствах эффективным способом проверки знаний может стать экзаменационный коллоквиум. Сохраняя широту его параметров и гибкость, необходимо модернизировать данную проверочно-контрольную форму обучения к техническим условиям дистанционной экзаменовки. «Коллоквиум (лат. colloquium – разговор, беседа) – форма проверки и оценивания знаний учащихся в системе образования, преимущественно в вузах, представляет собой проводимый по инициативе преподавателя промежуточный мини-экзамен один или несколько раз в семестр, имеющий целью уменьшить список тем, выносимых на основной экзамен, и оценить текущий уровень знаний студентов. В некоторых случаях преподаватель выносит на коллоквиум все пройденные темы» [3]. В данном определении коллоквиум синонимичен экзамену. Эта деталь терминологического толкования заслуживает особого интереса.

В период, когда проведение каких-либо тестирований, самостоятельных работ, дистанционных экзаменов затруднительно или бессмысленно, так как невозможно проконтролировать самостоятельность выполнения заданий, актуальны широкие вариативные

возможности коллоквиума (собеседования). В рамках «телевизации» экзаменатора и экзаменуемого, беседы, проводимой на основе вопросов и заданий экзаменационных билетов, действительно можно определить уровень полученных студентами знаний, реальные результаты обучения и его итоги. Реализация данной формы контроля требует разработки методических и технологических правил ее использования, параметров и критериев оценки ответов обучающихся.

Широкое внедрение и повышение доступности интерактивных цифровых образовательных платформ, тот факт, что дистанционные формы обучения – необходимость, диктуемая запросами современного общества, говорят о том, что данный формат будет использоваться все активнее. При этом остаются нерешенными многочисленные технические и учебно-методические проблемы. В ряду актуальных задач, требующих скорейшего решения, вопросы текущего, промежуточного и итогового контроля качества образования.

Анализ практики обучения иностранным языкам в дистанционном формате и опыт преподавания, сформировавшийся в период пандемии, показали, что внедрению ДО должен предшествовать ряд действий. Для нивелирования неготовности преподавателей и обучающихся к новому варианту организации учебного процесса необходимо разрабатывать и проводить подготовительные онлайн-курсы, рассчитанные на разные возрасты, учебные онлайн-платформы. Они должны обеспечить предварительную информационно-технологическую подготовку учителей, преподавателей, школьников и студентов. Требуется также приложить немалые усилия для повышения мотивации студентов, обеспечивающей их вовлеченность в процесс обучения, напрямую влияющую на учебные результаты.

Существенной модернизации и технической адаптации к дистанционному формату обучения требуют традиционные проверочно-контрольные формы оценки достигнутых учебных результатов. На наш взгляд, для этого необходимо:

- в реалиях современности не допускать неоправданно широкого внедрения дистанционных форматов обучения в практику преподавания и подмены ими традиционных форм и методов обучения в высшей школе;
- в дистанционном формате обучения предельно минимизировать использование тестов и самостоятельных проверочных работ, не допускать проведение зачетов и экзаменов вне учебных аудиторий, без визуального контроля преподавателя и видеокамер наблюдения за аудиторией;
- для условий ДО разработать и апробировать проверочно-контрольные формы оценки достигнутых студентами результатов обучения (зачетов и экзаменов), адаптированные к техническим возможностям и недостаткам действующей сети Интернет;
- допустить собеседование (коллоквиум) в качестве полноценной экзаменационной формы контроля и проверки полученных знаний в пределах круга вопросов, вошедших в экзаменационные билеты; разработать правила и рекомендации для его проведения и оценки результатов обучающихся.

По итогам двухлетней практики работы в период пандемии в условиях действующей системы образования стоит рассматривать возможности дистанционных форм обучения с подтвержденной позиции ограниченного оптимизма. Дальнейшее профессиональное обсуждение проблемы контроля результатов обучения в вузе в дистанционном формате может быть связано с поиском новых методических, технических и организационных решений обозначенных нами вопросов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зачет (проверка знаний) / Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=105378210> (дата обращения: 23.04.2022).
2. Киндеркнехт А.С., Тулиева К.В., Худайбердина М.У. Недостатки дистанционного обучения иностранному языку в экстремальных условиях самоизоляции // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN221.pdf> (дата обращения: 23.04.2022).
3. Коллоквиум (экзамен) / Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=119922700> (дата обращения: 23.04.2022).
4. Кузнецова М.А. Изучение английского языка в условиях дистанционного обучения // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. Т. 12-2 (51). С. 191–194.
5. Татаринцева Р.И. Дистанционное обучение, или Проблема обстоятельств. Полемические заметки на актуальную тему // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2021 (Апрель). № 4-2. С. 126–134. DOI: 10.37882/2223-2982.2021.04-2/32
6. Экзамен / Википедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=112988441> (дата обращения: 23.04.2022).
7. Экзамены // Новая Российская Энциклопедия. Т. XVIII (2). М.: Энциклопедия, 2017. С. 341.

REFERENCES

1. Zchet (proverka znanij) [Test (knowledge test)]. *Wikipedia*. Available at: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=105378210> (date of the Application: 23.04.2022). (in Russian).
2. Kinderknekht A.S., Tulieva K.V., Khudaiberdina M.U. Nedostatki distancionnogo obucheniya inostrannomu yazyku v ekstremal'nyh usloviyah samoizolyacii [Disadvantages of distance learning a foreign language in extreme conditions of self-isolation]. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2021. No. 2. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/46PDMN221.pdf> (date of the Application: 23.04.2022). (in Russian).
3. Kollokvium (ekzamen) [Colloquium (exam)]. *Wikipedia*. Available at: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=119922700> (date of the Application: 23.04. 2022). (in Russian).
4. Kuznetsova M.A. Izuchenie anglijskogo yazyka v usloviyah distancionnogo obucheniya [Learning English in the conditions of distance learning]. *International Journal of Humanities and Natural Sciensec*. 2020. Vol. 12-2 (51). P. 191–194. (in Russian).
5. Tatarintseva R.I. Distancionnoe obuchenie, ili Problema obstoyatel'stv. Polemicheskie zametki na aktual'nyu temu [Distance learning, or the problem of circumstances. Polemic notes on a current topic]. *Modern science: Actual problems of theory and practice. Series "Humanities"*. 2021 (April). No. 4-2. P. 126-134. (in Russian). DOI: 10.37882/2223-2982.2021.04-2/32
6. Ekzamen [Exam]. *Wikipedia*. Available at: <https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=&oldid=112988441> (date of the Application: 23.04.2022). (in Russian).
7. Ekzameny [Exams]. *Novaya Russcaya Encyclopedia*. V. XVIII (2). Moscow: Encyclopedia. 2017. P. 341. (in Russian).

Антропова Г.Р., Матвеев С.Н.,
Набережночелнинский институт Казанского федерального университета
Шакиров Р.Г.,
Набережночелнинский государственный педагогический университет

Компьютерная поддержка решения вероятностных задач из истории математики

История теории вероятностей изобилует научно-популярными фактами, которые с успехом можно использовать в обучении математике и теории вероятностей. Например, в описании понятия «вероятность», которое имеет различные интерпретации (частная вероятность, геометрическая, байесовская и апостериорная вероятность и др.). В статье рассматриваются возможности применения приложений системы компьютерной алгебры GeoGebra для упрощения громоздких вычислений сложных вероятностных моделей. Нами представлен пример вычислений, связанных с байесовской вероятностью обновления условных вероятностей гипотез с использованием формулы полной вероятности. Этот прием опирается на теорему Байеса или, как ее еще называют, формулу Байеса. Это одна из основных теорем элементарной теории вероятностей, связанная с именем английского математика Томаса Байеса (1701–1761). Первым в 1812 году ее современную формулировку опубликовал французский математик и физик Пьер-Симон Лаплас, который развивал эту теорию в дальнейшем.

Метод нашел применение в различных видах деятельности человека – наука, инженерия, философия, медицина, спорт и право. Например, в теории финансов теорема Байеса используется для оценки риска кредитования по-



тенциальных заемщиков, а в медицине – для определения точности результатов тестов и вероятности того, что у данного пациента имеется потенциальное заболевание. Сторонники математического моделирования мышления предполагают, что в нашем мозге сознательно и бессознательно работают алгоритмы Байеса, когда мы воспринимаем что-либо, размышляем и принимаем решения.

С точки зрения обучения математике актуальными представляются задачи, основанные на научно-популярных утверждениях, которые могут быть проверены с помощью байесовской теории,

и их решение на основе приложений различных систем компьютерной алгебры. На наш взгляд, вероятностные задачи проверки простых гипотез позволяют наглядно продемонстрировать идею обновления вероятности гипотез: достоверность вашего убеждения зависит от того, насколько оно объясняет существующие факты. Чем больше вариантов объяснения фактов, тем менее достоверно ваше личное убеждение [6; 7]. С целью подтверждения работы алгоритма обновления гипотез предлагаем рассмотреть популярную задачу теории вероятностей: «Студент идет на экзамен, зная 20 билетов



АНТРОПОВА ГЮЗЕЛЬ РАВИЛЬЕВНА

Российская Федерация, город Набережные Челны

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, Набережночелнинский институт Казанского федерального университета. Сфера научных интересов: общая педагогика и история педагогики, психология, математика, информационные технологии в преподавании математики. Автор более 55 опубликованных научных и учебно-методических работ, учебных и развивающих пособий. Электронная почта: antropovagr@mail.ru

GYUZEL R. ANTROPOVA

Naberezhnye Chelny, Russian Federation

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics, Naberezhnye Chelny Institute of Kazan Federal University. Research interests: general pedagogy and history of pedagogy, psychology, mathematics, information technology in teaching mathematics. Author of more than 55 published scientific and educational works, educational and developmental manuals. E-mail address: antropovagr@mail.ru



МАТВЕЕВ СЕМЕН НИКОЛАЕВИЧ

Российская Федерация, город Набережные Челны

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики, Набережночелнинский институт Казанского федерального университета. Сфера научных интересов: геометрия и топология, общая педагогика и история педагогики, психология, математика, информационные технологии в преподавании математики. Автор более 60 опубликованных научных и учебно-методических работ, учебных и развивающих пособий. Электронная почта: semen967@rambler.ru

SEMEN N. MATVEEV

Naberezhnye Chelny, Russian Federation

Ph.D. of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics, Naberezhnye Chelny Institute of Kazan Federal University. Research interests: geometry and topology, general pedagogy and history of pedagogy, psychology, mathematics, information technology in teaching mathematics. Author of more than 60 published scientific and educational works, educational and developmental manuals. E-mail address: semen967@rambler.ru



ШАКИРОВ РАФИС ГИЛЬМЕГЯНОВИЧ

Российская Федерация, город Набережные Челны

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики, физики и методик их обучения, Набережночелнинский государственный педагогический университет. Сфера научных интересов: педагогика, математика, информационные технологии в преподавании математики. Автор более 25 опубликованных научных и учебно-методических работ, учебных и развивающих пособий. Электронная почта: Shakirov53@gmail.com

RAFIS G. SHAKIROV

Naberezhnye Chelny, Russian Federation

Ph.D. of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics, Physics and Methods of their Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. Research interests: pedagogy, mathematics, information technology in teaching mathematics. Author of more than 25 published scientific and educational works, educational and developmental manuals. E-mail address: Shakirov53@gmail.com

Аннотация. Рассматривается реализация формулы полной вероятности и байесовской вероятности в системе компьютерной алгебры GeoGebra на основе популярной вероятностной задачи, содержание которой затрагивает вопрос корректности педагогического оценивания. Предложена компьютерная поддержка в решении математических задач, позволяющая обучающимся прийти к более глубокому пониманию изучаемого раздела теории вероятностей. Представлены результаты экспериментального проектирования комплекса заданий в рассматриваемой системе в рамках изучения математических дисциплин: теория вероятностей, алгебра, геометрия. Делается вывод о роли подобных компьютерных программ как необходимого интегрирующего звена в преподавании вузовских курсов естественно-математических и общетехнических дисциплин, имеющих эмпирическую основу.

Ключевые слова: Вероятность события, гипотеза, условная вероятность, формула Байеса, верифицируемость, система компьютерной алгебры GeoGebra.

Abstract. The implementation of the formula of full probability and Bayesian probability in the GeoGebra computer algebra system is considered on the basis of a popular probabilistic problem, the content of which touches on the issue of the correctness of pedagogical assessment. Computer support in solving mathematical problems is offered, which allows students to come to a deeper understanding of the studied section of probability theory. The results of experimental design of a set of tasks in the system under consideration in the framework of the study of mathematical disciplines: probability theory, algebra, geometry are presented. The conclusion is made about the role of such computer programs as a necessary integrating link in the teaching of university courses of natural-mathematical and general technical disciplines that have an empirical basis.

Keywords: Event probability, hypothesis, conditional probability, Bayes formula, verifiability, GeoGebra Computer Algebra System.

из 25. Каким ему лучше зайти в аудиторию: первым или четвертым, если выбранные до него билеты не возвращаются? В каком случае вероятность взять выученный билет будет больше?».

Попробуем ответить на вопросы с педагогической точки зрения: допустима ли такая схема проведения экзамена с позиций объективности выставяемой оценки; возможно ли, что экзамены для обучающихся обладают заведомо математически противоречивыми исходами; возможно ли, что предлагаемая схема фальсифицируема с точки зрения равновероятности событий? С точки зрения педагогических измерений шанс сдать экзамен не должен зависеть от очередности его сдачи студентами [1; 3; 10]. Иначе экзамены надо отменять.

Рассмотрим ответы на поставленные вопросы на основе принципа верификации сходной более общей математической задачи с использованием компьютерной поддержки (GeoGebra) [4] с учетом некоторых сведений из истории вероятностей [6; 9]. Поскольку данная задача популярна и рассматривается во многих задачниках по теории вероятностей, ее варианты приводят многие интернет-издания, мы кратко остановимся на математическом инструментарии решения.

Пусть некоторое событие A может произойти лишь при условии появления одного из попарно несовместных событий H_i , называемых гипотезами и образующих полную группу. Заранее неизвестно, какое из этих событий произойдет. Требуется найти вероятность события A .

По определению: $H_1 + H_2 + \dots + H_n = \Omega$, где Ω – достоверное событие, тогда событие A можно представить в виде:

$$A = A\Omega = A(H_1 + H_2 + \dots + H_n) = AH_1 + AH_2 + \dots + AH_n,$$

где в правой части равенства сумма несовместных событий, так как $(AH_i)(AH_j) = A(H_i H_j) = A\emptyset = \emptyset$,

тогда

$$P(A) = \sum_{i=1}^n A \cdot H_i = \sum_{i=1}^n P(H_i) \cdot P_{H_i}(A).$$

Получили формулу полной вероятности:

$$P(A) = \sum_{k=1}^n P(H_k) P_{H_k}(A).$$

Прейдем к решению приведенной задачи. Пусть событие A – студент сдал экзамен выбрав знакомый билет.

Если наш гипотетический студент зайдет на экзамен первым, то $P(A) = \frac{20}{25} = \frac{4}{5}$. Если он зайдет вторым, то о первом студенте можно выдвинуть две гипотезы:

H_1 – взял знакомый нашему студенту билет, H_2 – взял невыученный билет. Тогда по формуле полной вероятности находим:

$$P(H_1) = \frac{4}{5}; \quad P(H_2) = \frac{1}{5};$$

$$P_{H_1}(A) = \frac{19}{24}; \quad P_{H_2}(A) = \frac{20}{24};$$

$$P(A) = \frac{4}{5} \cdot \frac{19}{24} + \frac{1}{5} \cdot \frac{20}{24} = \frac{4}{5}.$$

Если наш студент зайдет третьим, то относительно первых двух студентов можно предположить: гипотеза H_1 – взяли два выученных нашим студентом билета, H_2 – взяли один знакомый, один незнакомый билет, H_3 – взяли два невыученных билета, тогда:

$$P(H_1) = \frac{C_{20}^2}{C_{25}^2} = \frac{20!}{2!18!} \cdot \frac{2!23!}{25!} = \frac{19}{30};$$

$$P(H_2) = \frac{C_{20}^1 \cdot C_5^1}{C_{25}^2} = \frac{20 \cdot 5 \cdot 2!23!}{25!} = \frac{10}{30};$$

$$P(H_3) = \frac{C_5^2}{C_{25}^2} = \frac{5!}{2!3!} \cdot \frac{2!23!}{25!} = \frac{1}{30};$$

$$P_{H_1}(A) = \frac{18}{23}; \quad P_{H_2}(A) = \frac{19}{23};$$

$$P_{H_3}(A) = \frac{20}{23}.$$

Вычисляем по формуле полной вероятности:

$$P(A) = \frac{19}{30} \cdot \frac{18}{23} + \frac{10}{30} \cdot \frac{19}{23} + \frac{1}{30} \cdot \frac{20}{23} = \frac{12}{15} = \frac{4}{5}.$$

Если наш студент зайдет четвертым, то относительно обучающихся, зашедших до него, необходимо рассмотреть следующие гипотезы: H_t взяли $4 - t$ выученных билета и $t - 1$ невыученных билета, где t принимает значения от 1 до 3. Тогда

$$P(H_1) = \frac{C_{20}^3 \cdot C_5^0}{C_{25}^3} = \frac{57}{115};$$

$$P(H_2) = \frac{C_{20}^2 \cdot C_5^1}{C_{25}^3} = \frac{19}{46};$$

$$P(H_3) = \frac{C_{20}^1 \cdot C_5^2}{C_{25}^3} = \frac{1}{276};$$

$$P(H_4) = \frac{C_{20}^0 \cdot C_5^3}{C_{25}^3} = \frac{1}{230}.$$

Используя формулу полной вероятности находим:

$$P(A) = \frac{57}{115} \cdot \frac{17}{22} + \frac{19}{46} \cdot \frac{18}{22} + \frac{1}{276} \cdot \frac{19}{22} + \frac{1}{230} \cdot \frac{20}{22} = \frac{4}{5}.$$

Видно, что во всех четырех рассмотренных случаях вероятность получить выученный билет одна и та же, то есть «обмануть удачу» нельзя. Тогда возникает вопрос: а может «везение» улыбнется студенту, если он зайдет на экзамен в числе последних? Но в этом случае может случиться, что оставшихся выученных билетов для него будет меньше.

Приведем общее решение подобных задач, так как оно интересно не только студентам, но и преподавателям, с точки зрения объективности выставяемой оценки. Итак, студент выучил m билетов из общего количества – n , предполагаем, что $m \leq n$. Требуется найти вероятность успеха студента, если он заходит на экзамен k -тым, где $k \leq n$, где m и n , k можно рассматривать как натуральные параметры.

Реализация формулы полной вероятности в рекуррентной форме определяется формулами:

$$P(H_i) = \frac{C_m^{k-t} \cdot C_{n-m}^{t-1}}{C_n^{k-1}},$$

$$P_{H_i}(A) = \frac{m+t-k}{n+1-k}.$$

то есть:

$$P(A) = \sum_{t=1}^n \frac{C_m^{k-t} \cdot C_{n-m}^{t-1}}{C_n^{k-1}} \cdot \frac{m+t-k}{n+1-k},$$

где

$$t = \overline{1, k} \text{ и } \begin{cases} k-t \leq m, \\ t-1 \leq n-m, \\ k \leq n. \end{cases}$$

Реализацию полученной рекуррентной формулы проведем в системе компьютерной алгебры Geogebra (Рисунок 1). Опишем ход выполнения работы. Инструментом «Ползунок» разместим на полотно четыре ползунка с именами k, m, n, t для динамического задания соответствующих величин. Через панель «Настройки» зададим свойства ползунков: минимальное значение – 0, максимальное значение – 50, шаг – 1, для ползунка t минимальное значение – 1, максимальное значение – k , шаг – 1. Затем в строке ввода разместим выражение нахождения слагаемых искомой суммы:

$$Pnt = (nC_r(m, k - t) \cdot nC_r(n - m, t - 1)) / nC_r(n, k - 1) \cdot (m + t - k) / (n + 1 - k).$$

Следующим шагом в данной строке введем выражение для нахождения последовательности слагаемых, воспользовавшись командой «Последовательность, выражение, переменная, начальное значение, конечное значение»:

$$fk = \text{Последовательность}((nC_r(m, k - t) \cdot nC_r(n - m, t - 1)) / nC_r(n, k - 1) \cdot (m + t - k) / (n + 1 - k), t, 1, k).$$

После чего в той же строке введем выражение нахождения полной вероятности как сумму членов последовательности:

$$\text{Сумма}(fk)$$

и также выражение нахождения вероятности гипотез по формуле Байеса:

$$\text{Последовательность}(fk / P, k, 1, 1)$$

Приступим к вычислениям: как «удача» нашего студента позволяет ему оценивать H_i действия его одноклассников по отношению к нему. В общем случае вычисления достаточно объемные. Воспользуемся составленной нами программой, в которой мы можем легко менять параметры m, n, k . Допустим, изменяем k – очередность входа на экзамен при неизменных величинах m, n (см. Рисунки 2 и 3).

Итак, вероятность «успеха» студента неизменна, но «помощь» одноклассников возрастает – вероятность уменьшить количество его выученных билетов снижается.

Изменяем m – число выученных билетов при неизменных k, n (см. Рисунки 4 и 5).

Таким образом, верификация утверждения алгоритма обновления гипотез по формуле Байеса подтверждается и реализуется достаточно легко с применением выбранной системы компьютерной алгебры. На наш взгляд, также представляет интерес задача с вероятностью «неудачи». Однако в каждой ситуации необходимо помнить крылатое изречение: «Существует три вида лжи: ложь, наглая ложь и статистика» (Г. Лабушер, М. Твен).

Итак, можем констатировать, что проектирование подобного комплекса задач будет полезным средством в образовательной среде для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса и формирования информационных компетенций средствами математики, а также для организации научно-исследовательской деятельности обучающихся. Рассматриваемая система GeoGebra является эффективным инструментом в реализации компьютерной поддержки решения математических задач: вычислительных задач по теории вероятностей и математической статисти-

стике, в конструктивных задачах геометрии, например, в построении эволюты и эвольвенты [4] и многих других. Предложенная компьютерная поддержка системы в решении математических задач позволяет обучающимся прийти к более глубокому пониманию раздела теории вероятностей или любого другого раздела математики. При этом информатика выступает как инструмент формирования учебно-познавательных компетенций. На наш взгляд, использование подобных программных продуктов для решения прикладных задач принесет пользу не только студентам педагогических вузов, но и преподавателям математики.

С точки зрения формирования у студентов требуемых образовательным стандартом компетенций, нами проведено экспериментальное проектирование комплекса заданий в рассматриваемой системе в рамках изучения математических дисциплин: «Теория вероятностей», «Алгебра», «Геометрия». Задания разработаны для студентов 2 курса Набережночелнинского государственного педагогического университета по программе подготовки бакалавров по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование», профили «Математика» и «Информатика»). Проанализировав существующие учебные программы, можно заметить, что наблюдается некоторая разобщенность математических дисциплин и дисциплин из цикла «Информатика и программирование». Преподавание этих дисциплин ведется в разных семестрах и на разных курсах, либо эти дисциплины осваиваются параллельно, но без должной интеграции. Для нас очевидно, что интегрирование этих дисциплин должна осуществляться с первых курсов.

Одним из элементов интеграции выступает аппарат вычислительной информатики и специализированных компьютерных программ. Подобные программы, используемые на заняти-

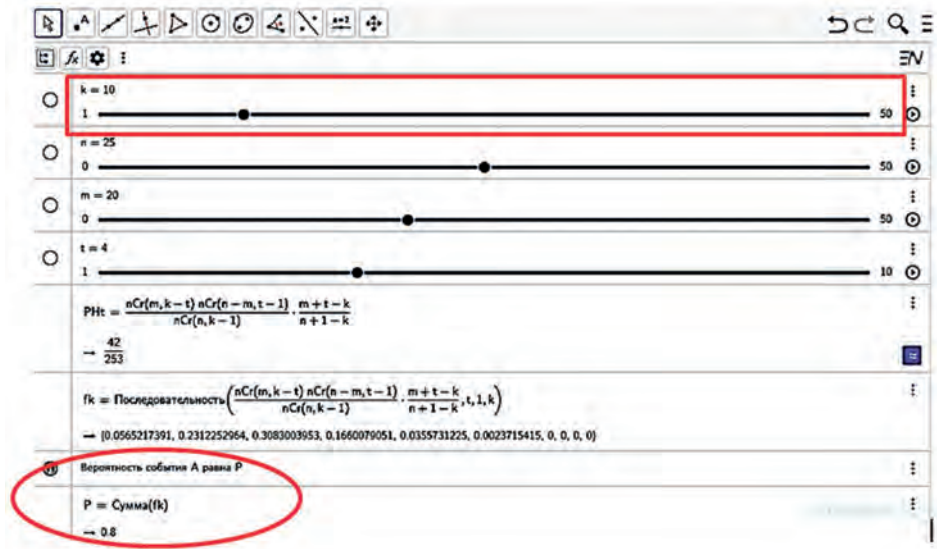


Рисунок 1. Вычисление вероятности выбора студентом выученного билета

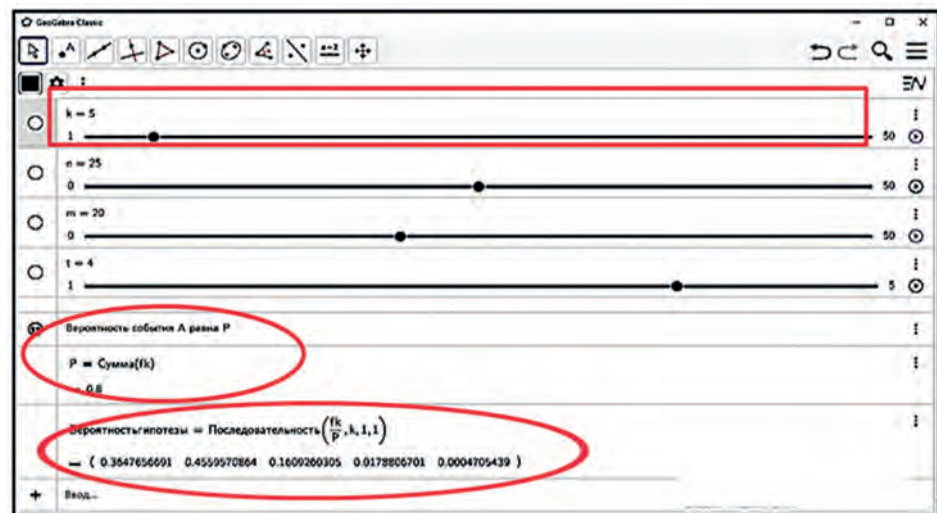


Рисунок 2. Вероятности гипотез при $k = 5$

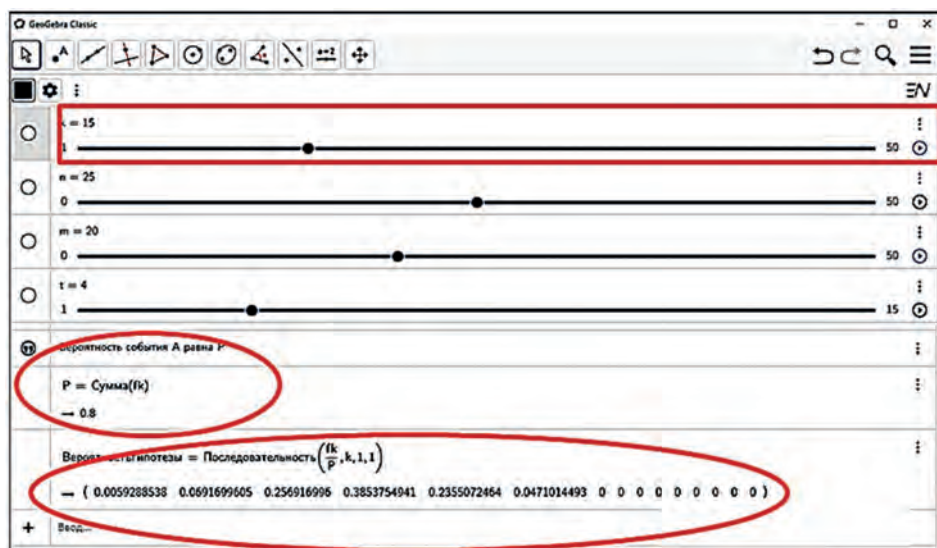


Рисунок 3. Вероятности гипотез при $k = 15$

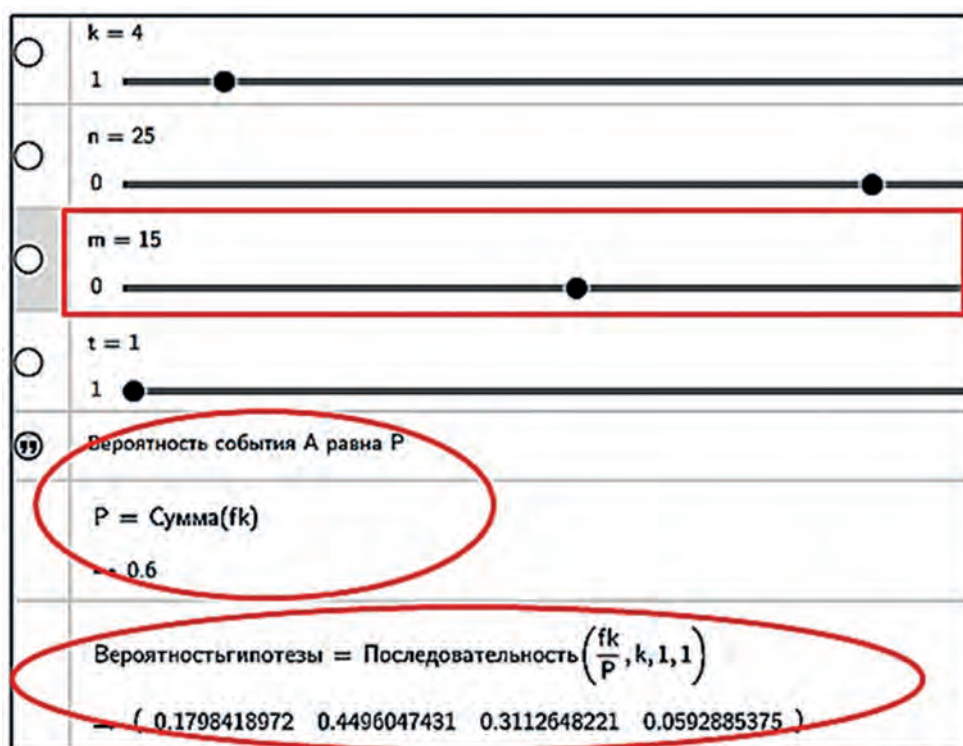


Рисунок 4. Вероятности гипотез при $m = 10$

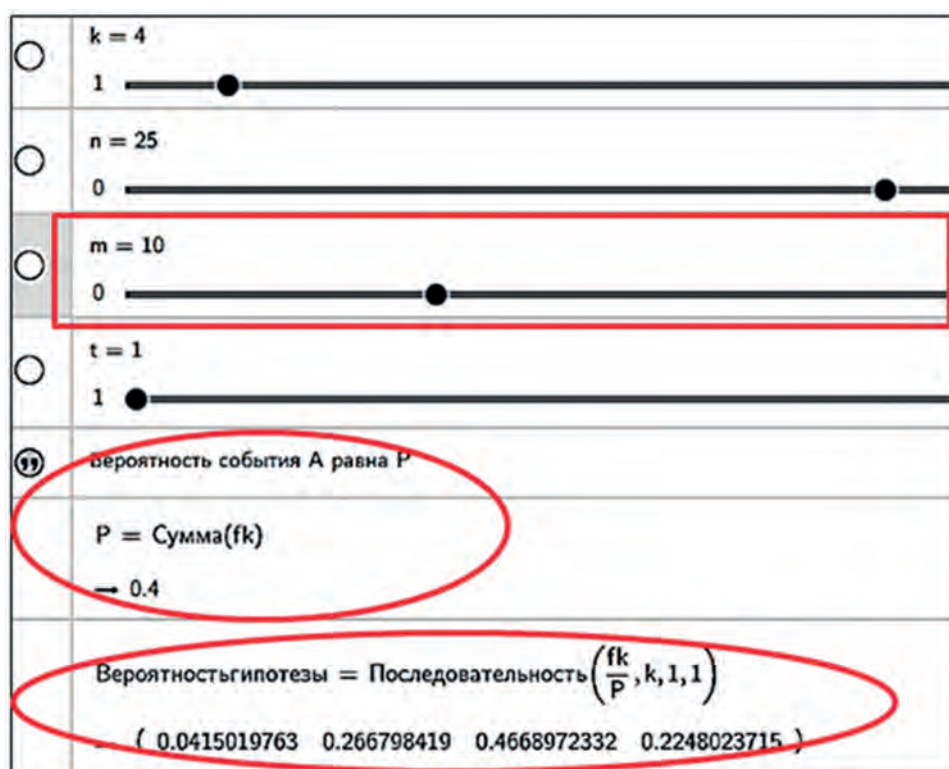


Рисунок 5. Вероятности гипотез при $m = 15$

ях по информатике, реализующие методы высшей алгебры и математического анализа, теории вероятностей и математической статистики, служат необ-

ходимым интегрирующим звеном в преподавании вузовских курсов естественно-математических и общетехнических дисциплин, имеющих эмпирическую

основу. Систему GeoGebra в силу ее доступности можно использовать в качестве первоначального инструментария в рамках реализации этих требований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н. Математическая статистика как инструмент организации экспериментальной деятельности студентов и управления качеством образов // Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2016): Сб. материалов Международной научно-практической конференции, Набережные Челны, 16 мая 2016 года; под ред. Л.А. Симоновой, С.К. Савицкого. Набережные Челны: Набережночелнинский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2016. С. 39–46.
2. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н. Математическое обеспечение в организации экспериментальной деятельности студентов педагогических вузов и вузов физической Культуры // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2016. Т. 11, № 1. С. 114–120. DOI: 10.14526/01_1111_86
3. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н. Математическое обеспечение организации экспериментальной деятельности преподавателя // Проблемы и перспективы информатизации физико-математического образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Елабуга, 14 ноября 2016 года. Елабуга: Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2016. С. 210–212.
4. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Шакиров Р.Г. Реализация некоторых задач дифференциальной геометрии в программе GeoGebra // Высшее образование сегодня. 2020. № 6. С. 58–63. DOI: 10.25586/RNU.HET.20.06.P.58
5. Галиакберова А.А., Галимова Э.Х., Матвеев С.Н. Методические основы проектирования цифрового симулятора педагогической деятельности // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8, № 3(32). С. 2. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-3-2
6. Гмурман В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие для студентов вузов. 13-е изд., перер. М.: Высшее образование, 2006. 575 с.
7. Голованов В. Теорема Байеса: из-за чего весь сыр-бор? / Сайт Habr. URL: <https://habr.com/ru/post/404633/> (дата обращения: 22.03.2022).
8. Матвеев С.Н., Сиразов Ф.С. Использование системы компьютерной алгебры Maxima в изучении конечных проективных прямых // Высшее образование сегодня. 2015. № 2. С. 72–75.
9. Письменный Д.Т. Конспект лекций по теории вероятностей и математической статистике. 2-е изд., испр. М.: Айрис-пресс, 2005. 252 с.
10. Matveev S., Antropova G., Chernova N., Evgrafova O. Key factor analysis influencing the learning activity motivation with first-year and second-year university students. 13th International Technology, Education and Development (INTED 2019). Valencia, Spain, 11-13 March, 2019. P. 1757–1762. DOI: 10.21125/inted.2019.0507

REFERENCES

1. Antropova G.R., Matveev S.N. Matematicheskaya statistika kak instrument organizatsii eksperimental'noy deyatel'nosti studentov i upravleniya kachestvom obrazov [Mathematical statistics as a tool for organizing experimental activity of students and image quality management]. *Informatsionnye tekhnologii. Avtomatizatsiya. Aktualizatsiya i reshenie problem podgotovki vysokokvalifitsirovannykh kadrov (ITAP-2016): Sb. materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*, Naberezhnye Chelny, May 16, 2016; ed. L.A. Simonova, S.K. Savitsky. Naberezhnye Chelny: Naberezhnye Chelny Institute (branch) of the Kazan (Volga Region) Federal University. P. 39–46. (in Russian).
2. Antropova G.R., Matveev S.N. Matematicheskoe obespechenie v organizatsii eksperimental'noy deyatel'nosti studentov pedagogicheskikh vuzov i vuzov fizicheskoy Kul'tury [Mathematical support in the organization of experimental activities of students of pedagogical universities and universities of physical culture]. *Pedagogical and psychological and medical and biological problems of physical culture and sports*. 2016. Vol. 11, No. 1. P. 114–120. (in Russian). DOI: 10.14526/01_1111_86
3. Antropova G.R., Matveev S.N. Matematicheskoe obespechenie organizatsii eksperimental'noy deyatel'nosti prepodavatelya [Mathematical support for the organization of experimental activity of a teacher]. *Problemy i perspektivy informatizatsii fiziko-matematicheskogo obrazovaniya: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*, Yelabuga, The 14th of November, 2016. P. 210–212.
4. Antropova G.R., Matveev S.N. Shakirov R.G. Realizatsiya nekotorykh zadach differentsial'noy geometrii v programme GeoGebra [Realization of some problems of differential geometry in the GeoGebra program]. *Higher education today*. 2020. No. 6. P. 58–63. (in Russian). DOI: 10.25586/RNU.HET.20.06.P.58
5. Galiakberova A.A., Galyamova E.Kh., Matveev S.N. Metodicheskie osnovy proektirovaniya tsifrovogo simulyatora pedagogicheskoy deyatel'nosti [Methodological foundations of designing a digital simulator of pedagogical activity]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2020. Vol. 8, No. 3(32). P. 2. (in Russian). DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-3-2
6. Gmurman V.E. Teoriya veroyatnostey i matematicheskaya statistika: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov [Probability theory and mathematical statistics]. Moscow: Vysshee obrazovanie, 2006. 575 p. (in Russian).
7. Horgan J. (2016) Bayes's theorem, touted as a powerful method for generating knowledge, can also be used to promote superstition and pseudoscience. Available at: <https://blogs.scientificamerican.com/cross-check/bayes-s-theorem-whats-the-big-deal/> (date of the Application: 5.05.2022). (in Russian).
8. Matveev S.N., Sirazov F.S. Ispol'zovanie sistemy komp'yuternoy algebrы Maxima v izuchenii konechnykh proektivnykh pryamykh [Using the Maxima computer algebra system in the study of finite projective lines]. *Higher education today*. 2015. No. 2. P. 72–75. (in Russian).
9. Pis'mennyy D.T. Konspekt lektsiy po teorii veroyatnostey i matematicheskoy statistike [Lecture notes on probability theory and mathematical statistics]. Moscow: AJRIS-press, 2005. 252 p. (in Russian).
10. Matveev S., Antropova G., Chernova N. Key factor analysis influencing the learning activity motivation with first-year and second-year university students. *13th International Technology, Education and Development Conference (INTED2019)*. Valencia, Spain, 11-13th of March 2019. P. 1757–1762. DOI: 10.21125/inted.2019.0507

Колушкина А.И.,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Анализ потенциала учебников по английскому языку в формировании коммуникативных стратегий гендерной сбалансированности (на примере основного общего образования)



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Феномен гендерной нейтральности в английском языке вызывает интерес зарубежных (Р. Brown, М. Bucholtz, D. Cameron, S. Kiesling, F. Khosroshahi, L. Litosseliti, B. McElhinny, D. Spender, J. Sunderland и др.) и отечественных исследователей (О.В. Афанасьева, К.М. Баранова, Д.В. Герасименко, Е.С. Гриценко, А.В. Кирилина, Е.В. Маринина, О.Н. Сафонова, К.С. Шаров и др.) уже не одно де-

сятилетие. Идеи философов постмодернизма, исследовавших взаимосвязь языка и гендера (социально и культурно обусловленного пола), а также влияние феминистского движения, вдохновили лингвистов на попытку сделать английский язык более инклюзивным или нейтральным [6].

В результате изысканий в области гендерной лингвистики исследователями были предложены

определенные стратегии по реформированию языка, описанные в рекомендациях различных научных сообществ и международных организаций. Одними из первых стали рекомендации Национального совета учителей английского языка (1975 год), в которых были отражены лексико-грамматические стратегии реформирования языка и даны некоторые советы о том, как избегать использования гендерных стереотипов в том числе на занятиях по английскому языку [12]. Впоследствии подобные рекомендации не раз публиковались в немного измененных (чуть более расширенных) версиях. Так, в 1999 году ЮНЕСКО предложила свои рекомендации, которые объединили многие упоминавшиеся ранее идеи по употреблению гендерно нейтрального языка [13]. В руководстве к публикациям Американской психологической ассоциации 2020 года представлены рекомендации по употреблению лексико-грамматических стратегий гендерной нейтральности. Среди прочего упоминается возможность использования слова «they» в качестве местоимения общего рода в ситуациях, когда пол антецедента (предыдущей единицы высказывания, с которой соотносена, заменяя ее, указывая на нее, после-



КОЛУШКИНА АННА ИГОРЕВНА

Российская федерация, Москва

аспирант кафедры теории преподавания, преподаватель факультета иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: методика обучения иностранным языкам, социокультурные и социолингвистические аспекты обучения английскому языку. Автор 5 опубликованных научных работ. Электронная почта: annakolushkina@gmail.com

ANNA I. KOLUSHKINA

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Foreign Language Teaching, Lecturer at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies, Lomonosov Moscow State University. Research interests: methodology of teaching foreign languages, sociocultural and sociolinguistic aspects of teaching English. Author of 5 published scientific works. E-mail address: annakolushkina@gmail.com

Аннотация. Представлены результаты анализа содержания учебных пособий по английскому языку на предмет их гендерной сбалансированности. Рассмотрены лексико-грамматический аспект, пол персоналий и персонажей, упоминаемых в текстах, гендерные стереотипы. Раскрывается понятие о коммуникативных стратегиях гендерной сбалансированности и их компонентном составе. Делается вывод о том, насколько современные учебники по английскому языку способствуют формированию данных стратегий у обучающихся, получающих основное общее образование.

Ключевые слова: методика обучения английскому языку, учебно-методический комплекс, гендерная нейтральность, гендерная сбалансированность, гендерные стереотипы.

Abstract. The article presents the results of the content analysis of textbooks in the English language in terms of their gender balance. It considers lexical and grammatical aspects, gender of personalities and characters as well as mentioned gender stereotypes. The article introduces the notion of gender balanced communication strategies and their components, and speculates on how modern English language textbooks contribute to formation and development of these strategies among students receiving basic general education.

Keywords: English language teaching methodology, English language textbooks, gender neutrality, gender balance, gender stereotypes.

дующая [2, с. 45]) неизвестен (так называемое «singular they») [16].

Предложенные стратегии реформирования языка получили название «гендерно нейтрального» («gender-neutral»), «несексистского» («non-sexist») или «гендерно справедливого» («gender-fair») использования языка. Согласно определению, приводимому в рекомендациях Европейского парламента, гендерно нейтральный язык представляет собой язык, целью которого является попытка избежать использования слов и выражений, которые могут оскорбить или дискриминировать кого-либо по гендерному признаку [11].

Если обобщить предложенные в англоязычных публикациях гендерно нейтральные лексико-грамматические стратегии, можно сформулировать основные принципы гендерно нейтрального языка:

- избегание использования слов с компонентом «man», выбор гендерно нейтральных эквивален-

тов (например, «fireman» → «fire fighter»);

- избегание использования слов с гендерно окрашенными суффиксами «-ess»; «-ette», выбор гендерно нейтральных эквивалентов (например, «stewardess» → «flight attendant»);

- использование параллельных терминов (например, «men and ladies» → «men and women»);

- избегание использования слов и фраз, исключающих один из гендеров (например, «mothering» → «parenting»);

- избегание использования слова «he» в качестве общего местоимения, относящегося к неизвестному полу antecedenta, использование множественного числа или местоимения «they» в качестве местоимения третьего лица единственного числа;

- избегание использования гендерных стереотипов.

В рамках борьбы с гендерными стереотипами исследователи в области обучения английскому язы-

ку обращают внимание не только на использование гендерно нейтрального языка и избегание употребления гендерных стереотипов в речи, но также на необходимость стремления к сбалансированной гендерной репрезентации на занятиях по английскому языку, на равное обращение с обучающимися обоих полов и на необходимость подбора гендерно сбалансированной учебно-методической литературы, анализа и адаптации несбалансированных учебных материалов [10; 15].

В связи с этим представляется возможным утверждать, что в данном случае речь идет уже не только о гендерной нейтральности и использовании гендерно нейтрального языка, а о целом комплексе коммуникативных стратегий гендерной сбалансированности, в котором гендерно нейтральный язык является лишь одним из компонентов. *Коммуникативные стратегии* гендерной сбалансированности представляют собой сово-

купность знаний, умений, навыков и ценностных ориентиров, нацеленных на минимизацию возможной гендерной стереотипизации, которая может негативно влиять на образовательный процесс [14], направленных на создание комфортной образовательной среды на занятии за счет равного отношения к обучающимся обоих полов. Данные стратегии основаны на *знании* рекомендаций международных организаций по использованию гендерно нейтрального языка, идей зарубежных исследователей по созданию гендерно сбалансированной атмосферы на занятии, а также особенностей гендерно нейтральной грамматики и словообразования.

Можно выделить *умения*, лежащие в основе коммуникативных стратегий гендерной сбалансированности:

- распознавать гендерные стереотипы, критически относиться к ним и их употреблению в речи (умение лежит в основе отказа от использования как отрицательных, так и положительных гендерных стереотипов);
- использовать в образовательном процессе сбалансированное количество примеров с мужскими и женскими персонажами, персоналиями и прецедентными именами;
- отбирать, адаптировать и создавать гендерно сбалансированные учебные материалы;
- создавать психологически комфортную атмосферу для обучающихся обоих полов за счет использования гендерно сбалансированных обращений.

В основе рассматриваемого комплекса стратегий лежат *ценностные ориентиры*, опирающиеся на ряд *принципов*:

- принцип равных возможностей – «обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования; гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав

и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения» и др. [8];

- принцип культуросообразности – «максимальное использование в воспитании и образовании культуры той среды, нации, общества, страны, региона, в которой находится конкретное учебное заведение» [7, с. 119];
- принцип диалога культур – развитие у обучающихся общепланетарного мышления, культурной непредвзятости, готовности к общению в инокультурной среде, речевого и социокультурного такта [9, с. 19].

На наш взгляд, в полной мере данными коммуникативными стратегиями должны владеть выпускники лингводидактических направлений, но некоторые аспекты необходимо развивать у обучающихся, получающих основное общее образование. К таким аспектам относятся гендерно нейтральные лексико-грамматические знания, умения и навыки распознавания и критического оценивания гендерных стереотипов.

Учебные пособия различных учебно-методических комплексов (далее – УМК), используемые в образовательном процессе, в большинстве случаев представляют собой как содержательную, так и языковую опору для обучающихся и учителя или преподавателя. В «Современном словаре методических терминов» указывается, что учебник – это «основное средство обучения; [учебник] является руководством в работе обучающего и обучаемых; содержит образцы устной и письменной речи, языковой и страноведческий материал, отобранный и организованный с учетом его функциональной нагрузки в разных формах общения...» [1, с. 369]. Данное определение дает представление о том, насколько велика роль содержания учебника и языковых средств, которые в нем используются.

Для создания гендерно сбалансированной атмосферы на занятии,

в учебных материалах следует использовать гендерно нейтральные лексико-грамматические единицы и, опираясь на принцип равных возможностей, минимизировать гендерные стереотипы. Для оценки степени гендерной сбалансированности учебников по английскому языку были выбраны следующие параметры: наличие в пособиях гендерно окрашенной лексики, грамматики; дисбаланс мужских и женских персоналий, персонажей, прецедентных имен, а также наличие гендерной стереотипизации.

Нами были проанализированы две линейки учебников (с 5 по 9 класс): пособия УМК «Forward» (под редакцией М.В. Вербицкой) и «Starlight» («Звездный английский», авторы К.М. Баранова, В.В. Копылова). Данные учебники входят в Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность (от 20 мая 2020 года с изменениями от 13 марта 2021 года) (далее – ФПУ).

По итогам анализа содержания пособий мы сделали вывод о том, что в лексической составляющей всех учебников присутствуют гендерно окрашенные единицы. Наиболее часто встречаются слова со словообразующим компонентом *-man*, такие как *man-kind* [4, с. 4], *man-made* [4, с. 85], *police-man* [4, с. 92], *sportsman* [4, с. 99], а также само слово *man* [4, с. 84], в значении человек. Реже встречались слова с гендерно окрашенными суффиксами (например, *waitress* [4, с. 35]) или другие гендерно окрашенные слова (например, *housewife* [5, с. 65]).

По результатам анализа грамматического аспекта, можно сказать, что авторы обеих линеек стремятся к использованию гендерно нейтральных стратегий. Это просле-

живается в инструкциях и формулировках заданий. При этом в каждом из учебников нами выявлено от одного до девяти предложений, в которых при неизвестном поле antecedenta использовалось гендерно окрашенное местоимение «he». Например, «*Paleolithic man was not a beast. He liked innovations and he knew how to adapt to his environment*» [3, с. 122].

Наименее гендерно сбалансированной является репрезентация мужских и женских персоналий, персонажей и прецедентных имен. Например, в учебниках «Forward» встречается 396 персоналий и прецедентных имен, и только 85 из них – женские. Аналогичные показатели выявлены для учебников «Starlight»: всего встречается 320 персоналий и прецедентных имен, из них только 64 принадлежат женщинам. У подобной асимметрии есть определенные исторические предпосылки, но можно сделать вывод о том, что авторы-составители не уделяют достаточно внимания данному аспекту, поскольку даже в тех ситуациях, где имеется возможность соблюсти баланс, мужские персоналии и прецедентные имена все равно доминируют.

В ходе анализа учебных пособий на предмет отражения в их содержании гендерных стереотипов необходимо рассмотреть используемые фразы, цитаты, тексты, иллюстрации. Чаще всего

гендерные стереотипы в иллюстрациях представлены в темах, посвященных профессиям и общению. Так, в учебнике 9 класса УМК «Forward» встречается комикс под названием «*Why Men Are Impossible*», в котором содержатся определенные стереотипы о мужчинах. Например: мужчины не разбираются в одежде и моде – «*They have no opinions about clothes but they can buy a pair of trainers in thirty seconds*» [5 с. 60].

Подводя итог анализа содержания учебных пособий, можно отметить, что прослеживается тенденция к гендерной сбалансированности на лексико-грамматическом уровне. Тем не менее, данные учебники не являются достаточно гендерно сбалансированными с точки зрения встречающихся в содержании гендерных стереотипов, наличия гендерной асимметрии, которая выражается в дисбалансе персоналий, персонажей и прецедентных имен. Количество упоминаемых мужских персонажей превалирует над количеством женских персонажей более чем в два раза. Таким образом, можно сделать вывод о том, что современные учебники по предмету «Английский язык», представленные в ФПУ, могут применяться для формирования и развития у обучающихся навыков использования гендерно нейтральных грамматических и лексических средств. В то же время, в данных пособиях встречаются

и гендерно окрашенные единицы, не уделяется достаточно внимания развитию умений, связанных с распознаванием гендерных стереотипов и их критическим осмыслением. Этому также не способствует количественный дисбаланс персонажей и персоналий, упоминающихся в содержании учебников.

Одной из причин выявленной нами проблемы является отсутствие в российском образовательном пространстве рекомендаций по созданию гендерно сбалансированной образовательной среды в целом и учебной литературы в частности. В этой связи представляется актуальной разработка подобных рекомендаций, ориентированных на авторов учебных пособий, учителей и преподавателей английского языка, широкую общественность. Данные рекомендации должны учитывать принцип культуросообразности и не вступать в конфликт с ценностями, которые являются традиционными для российской культуры. Перспективной также представляется разработка типологии и базы заданий на английском языке для интегрированного развития коммуникативных и когнитивных умений и способностей в области гендерной сбалансированности у студентов лингводидактических направлений – будущих педагогов, призванных составлять и грамотно подбирать учебно-методические материалы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М.: Русский язык. Курсы, 2018. 496 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская Энциклопедия, 1966. 608 с.
3. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. Английский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. М.: Express Publishing: Просвещение, 2021. 216 с.
4. Вербицкая М.В., Гаярделли М., Редли П., Савчук Л.О. Английский язык. 6 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в двух частях. М.: Просвещение; Harlow: Вентана-Граф, 2021. Ч. 2. 2021. 111 с.
5. Вербицкая М.В. Маккинли С., Хастингс Б. Английский язык. 9 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. М.: Просвещение: Pearson Education Ltd., 2021. 149 с.
6. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М.: Институт социологии РАН, 1999. 155 с.
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 2005. 173 с.
8. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ (ред. от 25 ноября 2013 г.; с изм. и доп., вступ. в силу с 1 марта 2022 г.) / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617?marker=7D20K3> (дата обращения: 27.03.2022).

9. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-24.
10. Davis B.G. Tools for Teaching. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009. 608 p.
11. Gender-Neutral Language in the European Parliament / Official website of European Parliament. 2018. URL: https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf (дата обращения: 27.03.2022).
12. Guidelines for Nonsexist Use of Language in NCTE [National Council of Teachers of English] Publication / NCTE. 1975. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED113758.pdf> (дата обращения: 27.03.2022).
13. Guidelines on gender-neutral language / UNESCO. 1999. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377299?1=null&queryId=49515de8-048c-40c8-8952-46ccf50875f3> (дата обращения: 27.03.2022).
14. Hyde J.S. The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist*. 2005. Vol. 60. No. 6. P. 581-592
15. Pugsley J. Language and Gender in the EFL Classroom. *The Teacher Trainer Journal*. 1991. Vol. 5. No. 1. P. 27-29. URL: https://www.tttjournal.co.uk/uploads/File/back_articles/Language_and_gender_in_the_EFL_classroom.pdf (дата обращения: 27.03.2022).
16. Singular 'They' / American Psychological Association. URL: <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/grammar/singular-they> (дата обращения: 27.03.2022).

REFERENCES

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. *Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy. Teoriya i praktika obucheniya yazykam* [Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages]. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy. 2018. 496 p. (in Russian).
2. Akhmanova O.S. *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Moscow: The Soviet Encyclopedia, 1966. 608 p. (in Russian).
3. Baranova K.M. *Angliyskiy yazyk. 9 klass* [English language. Grade 9]. Moscow: Express Publishing: Prosveshchenie. 2021. 216 p. (in Russian).
4. Verbitskaya M.V. *Angliyskiy yazyk. 6 klass* [English language. Grade 6]. Moscow: Prosveshchenie; Harlow: Ventana-Graf. Part 2. 2021. 111 p. (in Russian).
5. Verbitskaya M.V. *Angliyskiy yazyk. 9 klass* [English language. Grade 9]. Moscow: Prosveshchenie: Pearson Education Ltd. 2021. 149 p. (in Russian).
6. Kirilina A.V. *Gender: lingvisticheskie aspekty* [Gender: Linguistic Aspects]. Moscow: Institut sotsiologii RAN. 1999. 155 p. (in Russian).
7. Kodzhaspirova G.M. *Pedagogicheskiy slovar'* [Pedagogical Dictionary]. Moscow: Academia. 2005. 173 p. (in Russian).
8. Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii: federal'nyy zakon ot 29 dekabrya 2012 № 273-FZ (red. ot 25 noyabrya 2013 g.; s izm. i dop., vstup. v silu s 1 marta 2022 g.) [On Education in the Russian Federation]. Federal law no. 273-FZ of December 29, 2012 (as Amended of March 1, 2022). *Electronic Fund of Legal and Normative-Technical Documents*. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/902389617?marker=7D20K3> (date of the Application: 27.03.2022). (in Russian).
9. Safonova V.V. *Kul'turovedenie v sisteme sovremennogo yazykovogo obrazovaniya* [Cultural studies in the system of modern language education]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign languages at school]. 2001. No 3. P. 17-24. (In Russian).
10. Davis B.G. Tools for Teaching. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2009. 608 p.
11. Gender-Neutral Language in the European Parliament. *European Parliament*. 2018. Available at: https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/151780/GNL_Guidelines_EN.pdf (date of the Application: 27.03.2022).
12. Guidelines for Nonsexist Use of Language in NCTE [National Council of Teachers of English] Publication. *NCTE*, 1975. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED113758.pdf> (date of the Application: 27.03.2022).
13. Guidelines on gender-neutral language. *UNESCO*, 1999. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377299?1=null&queryId=49515de8-048c-40c8-8952-46ccf50875f3> (date of the Application: 27.03.2022).
14. Hyde J.S. The Gender Similarities Hypothesis. *American Psychologist*. 2005. Vol. 60. No. 6. P. 581-592.
15. Pugsley J. Language and Gender in the EFL Classroom. *The Teacher Trainer Journal*. 1991. Vol. 5. No. 1. P. 27-29. Available at: https://www.tttjournal.co.uk/uploads/File/back_articles/Language_and_gender_in_the_EFL_classroom.pdf (date of the Application: 27.03.2022).
16. Singular 'They'. *American Psychological Association*, 2020. Available at: <https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/grammar/singular-they> (date of the Application: 27.03.2022).

Чжоу Е.,

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Специфика методов онлайн-обучения игре на фортепиано учащихся младших, средних и старших классов музыкальных школ

Обучение музыке – сложный и многогранный процесс, включающий в себя интеллектуальную, духовную, эмоциональную, психологическую, эстетическую, физиологическую составляющие. Безусловно, обучение музыке должно происходить при живом общении педагога и ученика. Только в этом случае возможно достижение хороших результатов в обучении и развитии обучающихся. Именно поэтому практически вся музыкальная педагогика построена на индивидуальном подходе (Б.В. Асафьев, Ю.К. Бабанский, Л.А. Баренбойм, Л.С. Выготский, Д.Б. Кабалевский, Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская и др.) – самом действенном и результативном. Он дает возможность педагогу, учитывая индивидуальные особенности ученика, использовать соответствующие им методы обучения, максимально раскрывая его творческий потенциал [1–4; 6; 7].

Но в сложившейся в мире ситуации, связанной с пандемией коронавирусной инфекции, преподавателям музыки в разных странах пришлось вынужденно перейти на занятия онлайн. Такой опыт внес коррективы в процесс обучения и выявил некоторые особенности в системе обучения музыке, которые будут рассмотрены в данной статье.

Прежде всего, необходимо понимать, что, несмотря на возникшие обстоятельства обучение онлайн –



Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

это временная мера, оно не может полностью заменить «живые» уроки музыки. Однако в обстоятельствах пандемии обучение онлайн несет в себе важнейшую функцию любого обучения – непрерывность занятий. При этом онлайн-занятия должны быть максимально приближены к обычным, что, прежде всего, касается качества преподавания [10, с. 119].

В ходе онлайн-урока педагог-музыкант сталкивается с некоторыми сложностями:

- труднее удерживать внимание ученика, находясь на расстоянии;

- затруднителен показ различных приемов игры на инструменте;
- без тактильного контакта усложняется работа над постановкой рук;
- работа над звуком становится крайне проблематичной, так как любая техника дает искажение звука;
- необходимо более эмоционально подавать новый материал;
- сложнее мотивировать ученика и др. [8, с. 399].

Говоря о различных методах работы в режиме онлайн, необходимо дифференцировать учащихся



ЧЖОУ ЕЛИНЬ

Российская федерация, Санкт-Петербург

аспирант кафедры музыкального воспитания и образования, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. Сфера научных интересов: музыкальное образование, инновации музыкального образования, методология музыкального образования, психолого-педагогические условия эффективного обучения. Автор 4 опубликованных научных работ. Электронная почта: yelin.chzhou@bk.ru

CHZHOU YELIN

Saint Petersburg, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Musical Education, Herzen Russian State Pedagogical University. Research interests: music education, innovations in music education, methodology of music education, psychological and pedagogical conditions for effective learning. Author of 4 published scientific works. E-mail address: yelin.chzhou@bk.ru

Аннотация. Представлены некоторые методы онлайн-обучения игре на фортепиано. Детально рассмотрена специфика методов онлайн-обучения музыке в разных возрастных группах. Отмечена важность максимального приближения онлайн-обучения к очному формату, необходимость сохранения индивидуального подхода к каждому ученику.

Ключевые слова: музыкальная педагогика, методики обучения, педагог-музыкант, онлайн-обучение, онлайн-урок, музыкальный текст, музыкальный материал.

Abstract. The article represents some methods of online learning to play the piano. The specifics of online music teaching methods in different age groups are represented in detail. In the article noted the importance of bringing online learning as close as possible to the usual format, the need to maintain an individual approach to each student.

Keywords: musical pedagogy, teaching methods, teacher-musician, online learning, online lesson, musical text, musical material.

по возрастным группам: ученики младших, средних и старших классов (к последней группе можно отнести также обучающихся музыкальных училищ).

Рассмотрим особенности методики проведения музыкального онлайн-урока для учеников *младших классов* музыкальных школ. Для маленького ребенка очень важен контакт с учителем, общение, поэтому одной из главных задач педагога становится побуждение ребенка к занятиям. Нужно заинтересовать его путем эмоциональной подачи материала, вдохновить на изучение новых произведений, сохранить мотивацию ребенка в непростой ситуации онлайн-урока. Главная задача педагога – научить ребенка самостоятельно работать с музыкальным текстом, понимать его, выработать своеобразный алгоритм действий при изучении нового произведения. И здесь нет особых различий между онлайн-обучением и «живыми» уроками.

Необходимо учитывать, что онлайн-урок должен обязательно проходить в режиме реального времени (в синхронном формате), так как дети еще не умеют себя контроли-

ровать, и важно следить за каждым их движением [7, с. 80]. Учащимся младших классов сложно продолжить время концентрировать внимание на чем-то одном, поэтому в процессе онлайн-занятия надо чаще менять виды деятельности, вести урок более динамично. Поскольку процесс обучения у младших школьников более эффективно происходит через игру, нужно включать игровые моменты. Например, игру на инструменте следует чередовать с прохлопыванием небольших ритмических фрагментов и пропеванием мелодии изучаемой пьесы для более быстрого запоминания текста. Для развития у ребенка образного мышления необходимо давать словесные характеристики каждому музыкальному эпизоду, тем самым помогая ему лучше понять характер произведения. Также необходимо развивать у детей навыки чтения с листа и подбора по слуху [7, с. 82].

При выборе нового произведения важно учитывать, что в режиме онлайн-занятий младшему школьнику будет сложнее контролировать себя. Поэтому стоит подбирать произведения, соответствую-

ющее его уровню, с которым он обязательно справится самостоятельно. Работа над новым музыкальным произведением обычно начинается с яркого исполнения (показа) педагогом, призванного вдохновить ребенка для дальнейшей работы. Далее, нужно помочь ученику определить общий характер произведения, сыграв его в мажоре и миноре. Такие проигрывания очень полезны для развития ощущения ладовой принадлежности произведения, необходимой для работы над его характером [9, с. 213].

Для более легкой и быстрой работы с музыкальным текстом следует пронумеровать все такты, чтобы ребенок мог начать играть с нужного места. Это также поможет организовать самостоятельную работу дома, объяснить, в каком конкретно такте нужно выполнить то или иное задание. После этого можно приступить к изучению некоторых формообразующих принципов строения музыкального произведения, научить ребенка находить в тексте похожие фрагменты. Это очень важно, так как узнаваемые места в произведении быстрее за-

поминаются учеником и придают ему уверенность в работе над музыкальным произведением. С них и следует начать работу, постепенно добавляя новые музыкальные построения [11, с. 56].

После изучения формообразующих разделов произведения можно переходить непосредственно к изучению музыкального материала, рассматривая каждую фразу, нюансы, штрихи, аппликатуру и др. Такая детальная работа становится наиболее сложной в режиме онлайн-занятия, здесь педагогу надо быть крайне внимательным, осуществляя контроль за качеством исполнения произведения учеником. Важно чтобы ребенок не просто выполнил все указания, но и практически закрепил полученные знания в течение урока [5, с. 51].

Задавая домашнее задание, необходимо очень подробно объяснить, над чем и как нужно работать. Задания к занятиям, проводимым в онлайн-режиме, не должны быть большими, лучше продвигаться медленно, давая ученику возможность отработать дома навыки, полученные на уроке [9, с. 214].

Во время занятий онлайн можно больше времени уделить чтению с листа и подбору по слуху любимых мелодий. Например, в домашнее задание включить подбор какой-нибудь любимой песенки. Такая творческая работа очень нравится детям и одновременно помогает выработать важные навыки.

Самое главное, чтобы у ребенка обязательно все получалось на уроке, это придаст ему чувство «окрыленности» и будет стимулировать его к дальнейшим занятиям. Педагогу во время онлайн занятий нужно чаще хвалить ученика, воспитывая в нем чувство уверенности в себе и поднимая его самооценку.

Занимаясь онлайн с учениками *средних классов* музыкальной школы, можно прибегать не только к синхронному формату обучения, но и использовать видеозапись, как один из способов организации работы. Проведя урок в режиме

реального времени, в домашнее задание можно включать видеозапись для подробного педагогического анализа исполнения. Такой формат работы помогает избежать больших звуковых погрешностей, возникающих при онлайн-исполнении [8; 9].

Асинхронная форма работы (использование видеозаписи) очень полезна для учеников, поскольку они привыкают исполнять произведение целиком, у них есть возможность проанализировать свое исполнение, выявить недочеты, увидеть себя «со стороны». В процессе видеозаписи юный музыкант учится концентрировать внимание для цельного исполнения произведения, что хорошо сказывается и на развитии его памяти (способности быстро выучить текст наизусть), и на построении формы произведения, и на ощущении единого темпа во время исполнения. Также благодаря использованию видеозаписи, ученик развивает свои аналитические способности, сравнивая одну свою запись с другой. Если ученик сравнивает свое исполнение с чьим-то другим, то у него формируется понятие о различных интерпретациях, манерах исполнения, что, безусловно, очень обогащает его музыкальные знания [8, с. 398].

Для преподавателя видеозапись представляет собой наиболее достоверный вариант исполнения, так как во время онлайн-урока звук, как правило, сильно искажается. Прослушивая запись, педагог может более внимательно проследить за всеми нюансами исполнения, корректируя дальнейшую работу. Таким образом, асинхронная форма работы очень полезна и может использоваться не только во время карантина, но и как сопутствующая «живому» обучению [5; 8; 9].

Необходимо как можно чаще давать учащимся возможность вспомнить ощущения, с которыми они играли тот или иной фрагмент музыкального произведения во время обычного урока, обращаясь таким

образом к их мышечной памяти. Если произведение новое, нужно находить похожие по исполнению произведения из уже выученных, чтобы юному музыканту было легче по аналогии воспроизвести тот или иной прием игры. Важнейшая задача педагога в режиме онлайн-занятий – максимально сохранить у учащихся уже освоенные навыки игры на инструменте [9, с. 400].

Организуя онлайн-работу с учениками *старших классов*, необходимо пользоваться всеми перечисленными выше методами. Однако следует учитывать, что им придется работать над более сложными и объемными произведениями, для исполнения которых необходимо решать множество задач – как художественных, так и исполнительских. Сюда входит работа над построением формы произведения, звуком, фразировкой, динамикой, штрихами, аппликатурой, над преодолением его технических трудностей и др. [7; 11].

Вместе с этим, в обучении старшеклассников есть преимущества, связанные с высоким уровнем взаимопонимания между педагогом и учеником. Подразумевается, что ученик должен понимать своего педагога с полуслова, что облегчает работу онлайн. Обучающийся старших классов более самостоятелен, может лучше контролировать себя, более мотивирован для занятий по сравнению с младшими учениками [3; 6].

Но ученики, вынужденные в режиме онлайн-занятий готовиться к окончанию музыкальной школы и поступлению в музыкальное училище, оказываются в сложном положении. Здесь, помимо непосредственной работы над каждым музыкальным произведением, педагогу важно заострить внимание на важнейшем умении целиком исполнять программу, правильно распределяя свои силы и внимание. Для этого необходимо как можно чаще проигрывать ее, вырабатывая навык экзаменационного исполнения. Для такой работы в условиях онлайн-обучения лучше всего

подходит видеозапись с дальнейшим подробнейшим педагогическим разбором [3; 6; 8; 9].

Пожалуй, самой главной задачей педагога в работе с выпускниками, наряду с профессиональной подготовкой к экзаменам, становится психологическая помощь ученику, умение морально подготовить его к экзамену, придав ему чувство уверенности.

Таким образом, эпидемиологические проблемы последних лет, вызвавшие необходимость использования формата онлайн-обучения, актуализировали необходимость разработки требований к его орга-

низации и методическому обеспечению. Музыкальная педагогика, практически полностью основанная на индивидуальном подходе, столкнулась с рядом трудностей: отсутствие методических разработок для проведения онлайн-уроков музыки, рекомендаций по их подготовке и проведению. На основе полученного опыта мы выделяем следующие условия эффективной методической организации системы онлайн-преподавания музыки для разных возрастных групп:

- грамотный подбор репертуара, соответствующий уровню ученика;

- изучение формообразующих разделов произведения, помогающих в освоении нового музыкального материала;
- использование сравнительного анализа различных исполнений произведения, помогающего ученику выстроить собственную интерпретацию;
- применение анализа видеозаписи исполнения произведения как метода педагогической работы с возможностью его переноса в условия обычного режима музыкальных занятий;
- психологическая подготовка ученика к выступлению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. 2-е изд. Л.: Музыка, 1973. 144 с.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
3. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. М.: Музыка. Ленинградское отделение, 1974. 337 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: АСТ: Астрель, 2010. 671 с.
5. Гусева Т.В. Управление музыкальной школой в дистанционном режиме в условиях действия ограничительных мер, связанных с пандемией коронавируса // Материалы IX Международной заочной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современных общественных наук в условиях вызовов мировой пандемии COVID-19». 15-30 июня 2020 г. Уфа, 2020. С. 48-57.
6. Кабалецкий Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы. Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы, 1-3 классы. М.: Музыка, 1980. 116 с.
7. Теория и методика музыкального образования детей / Л.В. Школяр, М.С. Красильникова, Е.Д. Критская и др. М.: Флинта; Наука, 1998. 329 с.
8. Панкова А.А. Цифровой контент и дистанционные технологии в музыкальном образовании // Региональная информатика «РИ-2018»: материалы конференции. СПб., 2018. С. 397-400.
9. Пронина Г.А. Особенности преподавания музыки в условиях дистанционного образования // V Международная научно-практическая конференция. Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». 2020. С. 213-215.
10. Сулова Н.В. Возможности и риски дистанционного формата музыкального обучения школьников // Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8. № 4. С. 116-135.
11. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 1984. 176 с.

REFERENCES

1. Asaf'ev B.V. Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii [Selected articles about musical education]. Leningrad: Muzyka, 1973. 144 p. (in Russian).
2. Babanskij Yu.K. Metody obucheniya v sovremennoj obshcheobrazovatel'noj shkole [Teaching methods in a modern comprehensive school]. Moscow: Prosveshchenie, 1985. 208 p. (in Russian).
3. Barenbojm L.A. Muzykal'naya pedagogika i ispolnitel'stvo [Musical pedagogy and performance]. Moscow: Muzyka, Leningradskoe otdelenie, 1974. 337 p. (in Russian).
4. Vygot'skij L.S. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: AST: Astrel', 2010. 671 p. (in Russian).
5. Guseva T.V. Upravlenie muzykal'noj shkoloy v distancionnom rezhime v usloviyah dejstviya ogranichitel'nyh mer, svyazannyh s pandemiej koronavirusa [Management of a music school in remote mode in the actions of the restrictive measures associated with the coronavirus pandemic]. *Materialy IX Mezhdunarodnoj zaachnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Aktual'nye problemy sovremennyh obshchestvennyh nauk v usloviyah vyzovov mirovoj pandemii COVID-19"*. 15-30 iyunya 2020 g. Ufa, 2020. P. 48-57. (in Russian).
6. Kabalevskij D.B. Osnovnye principy i metody programmy po muzyke dlya obshcheobrazovatel'noj shkoly. Programma po muzyke (s pourochnoj metodicheskoy razrabotkoj) dlya obshcheobrazovatel'noj shkoly, 1-3 klassy [Basic principles and methods of music program for comprehensive school. Music program (with a methodological development) for comprehensive school, 1-3 classes]. Moscow: Muzyka, 1980. 116 p. (in Russian).
7. Teoriya i metodika muzykal'nogo obrazovaniya detej [Theory and methods of musical education for children]; L.V. Shkol'yar, M.S. Krasil'nikova, E.D. Kritskaya i dr.; Ros. akad. obrazovaniya, In-t hudozh. obrazovaniya. Lab. muz. iskusstva. Moscow: Flinta; Nauka, 1998. 329 p. (in Russian).
8. Pankova A.A. Cifrovoy kontent i distancionnye tekhnologii v muzykal'nom obrazovanii [Digital content and distance technologies in music education]. *Regional'naya informatika "RI-2018": materialy konferencii*. Saint-Petersburg, 2018. P. 397-400. (in Russian).
9. Pronina G.A. Osobennosti prepodavaniya muzyki v usloviyah distancionnogo obrazovaniya [Peculiarities of teaching music in distance education]. *V mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya. MCNS "Nauka i prosveshchenie"*. 2020. P. 213-215. (in Russian).
10. Suslova N.V. Vozmozhnosti i riski distancionnogo formata muzykal'nogo obucheniya shkol'nikov [Opportunities and risks of distance format of musical education for schoolchildren]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie*. 2020. T. 8. No. 4. P. 116-135. (in Russian).
11. Cypin G.M. Obuchenie igre na fortepiano [Learning to play the piano]. Moscow: Prosveshchenie, 1984. 176 p. (in Russian).

*Сливин Т.С.,
Российский новый университет*

*Бахтенко Е.В., Стерликов В.Б., Цветкова И.В.,
Институт естествознания и спортивных технологий, Московский городской университет*

Модель реализации индивидуальных программ физической подготовки женщин второго зрелого периода

В нашей стране женщины второго зрелого возраста являются одной из наиболее активных групп населения. Однако и для данной категории проявления инволюционных процессов являются неизбежными. Они негативно сказываются на состоянии их морфофункционального статуса. В этой связи актуальным является поиск эффективного решения возникающих проблем посредством занятий физической культуры, путей индивидуализации физической подготовки женщин рассматриваемого возраста [1].

Вопрос индивидуализации физической подготовки нашел отражение в работах М.А. Гитти, Г.Б. Кондракова, С.И. Перевалова, И.В. Цветковой и др. В данной статье мы представим результаты экспериментальной проверки результативности модели индивидуализации физической подготовки женщин второго зрелого периода с использованием технологий дистанционного обучения (далее – Модель) и методики ее реализации.

Цель экспериментального исследования – проверка результативности Модели и методики ее реализации.

Для достижения цели исследования необходимо было решить ряд задач:

- составить оптимальный экспериментальный план;



- разработать Модель;
- внедрить в педагогический процесс элементы Модели;
- выявить результаты воздействия независимой переменной (педагогическое воздействие на группу испытуемых, которое заключалось в реализации индивидуальных тренировочных программ с применением дистанционных технологий обучения) на зависимую (характеристики физического состояния женщин второго зрелого периода, которые определяются в соответствии с показателями физиче-

ского развития, функционального состояния и физической подготовленности).

Гипотеза исследования заключалась в том, что применение Модели и методики ее реализации достоверно улучшит физическое состояние женщин.

Контингент исследования. В исследовании приняли участие 30 женщин второго зрелого периода в возрасте от 36 до 55 лет. Из них участники 36–40 лет составили 38 %; 41–45 лет – 28,6 %; 46–50 лет – 20 % и 51–55 лет – 13,4 %

СЛИВИН ТИМУР СТАНИСЛАВОВИЧ**Российская Федерация, Москва**

доктор педагогических наук, проректор по научно-методической работе, Российский новый университет. Сфера научных интересов: история профессионального образования, его современные проблемы. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: Sovetdis@rambler.ru

TIMUR S. SLIVIN**Moscow, Russian Federation**

Doctor of Pedagogical Sciences, Vice-rector for scientific and methodological work, Russian New University. Research interests: history of vocational education, its modern problems. Author of more than 50 published scientific works. E-mail address: sovetdis@rambler.ru

БАХТЕНКО ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА**Российская Федерация, Москва**

магистрант Института естествознания и спортивных технологий, Московский городской университет. Сфера научных интересов: индивидуализация физической подготовки. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: maxim_rb@mail.ru

ELENA V. BAKHTENKO**Moscow, Russian Federation**

Master's student of the Institute of Natural Science and Sports Technologies, Moscow City University. Research interests: individualization of physical training. Author of 3 published scientific works. E-mail address: maxim_rb@mail.ru

СТЕРЛИКОВ ВИКТОР БОРИСОВИЧ**Российская Федерация, Москва**

магистрант Института естествознания и спортивных технологий, Московский городской университет. Сфера научных интересов: индивидуализация физической подготовки. Автор 4 опубликованных научных работ. Электронная почта: maxim_rb@mail.ru

VIKTOR B. STERLIKOV**Moscow, Russian Federation**

Master's student of the Institute of Natural Science and Sports Technologies, Moscow City University. Research interests: individualization of physical training. Author of 4 published scientific works. E-mail address: maxim_rb@mail.ru

ЦВЕТКОВА ИНГА ВАЛЕРЬЕВНА**Российская Федерация, Москва**

магистрант Института естествознания и спортивных технологий, Московский городской университет. Сфера научных интересов: индивидуализация физической подготовки, физическая подготовка с применением дистанционных технологий обучения. Автор 7 опубликованных научных работ. Электронная почта: inesca81@mail.ru

INGA V. TSVETKOVA**Moscow, Russian Federation**

Master's student of the Institute of Natural Science and Sports Technologies, Moscow City University. Research interests: individualization of physical training, physical training with the use of distance learning technologies. Author of 7 published scientific works. E-mail address: inesca81@mail.ru

Аннотация. Рассматривается проблема развития гиподинамии у женщин второго зрелого периода и ее последствия. Представлена модель реализации индивидуальных программ физической подготовки женщин данной возрастной категории с использованием технологий дистанционного обучения. Описано исследование, посвященное проверке результативности данной модели, дается анализ его результатов. Делается вывод об эффективности разработанной модели и методики ее реализации.

Ключевые слова: индивидуализация, женщины второго зрелого периода, физическая подготовка, технологии дистанционного обучения.

Abstract. The problem of the development of inactivity in women of the second mature period and its consequences are considered. A model of the implementation of individual physical training programs for women of this age category using distance learning technologies is presented. A study devoted to testing the effectiveness of this model is described, and an analysis of its results is given. The conclusion is made about the effectiveness of the developed model and the methodology of its implementation.

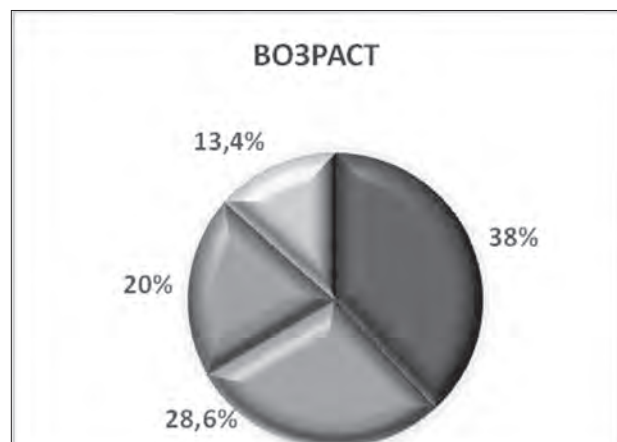
Keywords: individualization, women of the second mature period, physical training, distance learning technologies.

(см. Рисунок 1.а). По данным опроса 39,4 % респондентов имеет одного ребенка; 40,6 % – двоих детей; 11 % – троих и более. 9 % опрошенных женщин детей не имеет (см. Рисунок 1.б). Большая часть опрошенных имеет высшее образование – 82 %, оставшаяся группа респондентов делится на людей со средним специальным образова-

ем (17,3 %) и средним полным общим образованием (0,7 %) (см. Рисунок 1.в).

На момент участия в исследовании трудоустроены и работают 86 % женщин, в поиске работы находятся 12,5 % и в отпуске по уходу за детьми – 1,5 % опрошенных женщин (см. Рисунок 1.г). Более половины респондентов ве-

дут малоподвижный образ жизни (57,3 %), занимается спортом регулярно (2–3 раза в неделю) 20,7 %, время от времени (1 раз в неделю) – 22 % опрошенных женщин (см. Рисунок 1.д). 100 % участниц исследование имеет техническую возможность для подключения к занятиям дистанционно (см. Рисунок 1.е).



а



б



в



г



д



е

Рисунок 1. Характеристика контингента исследования

Сроки проведения исследования. Эксперимент проводился в три этапа:

- *констатирующий* этап (январь 2021 года) – тестирование с целью выявления уровня физического состояния женщин второго зрелого возраста;
- *формирующий* этап (февраль – апрель 2021 года) – анализ данных, полученных в процессе тестирования (начальная стадия); реализация Модели (основная стадия);
- *итоговый* этап (май – 2021 года) – итоговое тестирование, анализ и оформление полученных результатов.

Формирующий этап экспериментального исследования проводился в соответствии с планом, приведенным в Таблице 1.

Описание методов и хода исследования. Для получения сведений об уровне физического подготовленности женщин был использован метод контрольных испытаний. Участники исследования выполняли упражнения на силу (подъем туловища из положения лежа) и гибкость (способность сесть на поперечный шпагат). Исследование функционального состояния организма испытуемых включало пробу для оценки возможностей дыхательной системы (проба Серкина), а также показателей работы деятельности сердечно-сосудистой системы (проба Руфье). Исследование физического развития женщин второго зрелого периода включало в себя изменение веса и определение индекса массы тела (далее – ИМТ) [3].

Согласно результатам входного контроля, показатели женщин второго зрелого периода соответствуют низкому уровню функционального состояния, физической подготовленности и физического развития. У одних испытуемых возникали проблемы с выполнением упражнения на силу, у других – на гибкость. В соответствии с выявленными проблемами были разработаны индивидуальные тренировочные программы, направленные на проработку и улучшение плохо развитых у женщин физических качеств. При этом не снижался уровень воздействия на другие аспекты физического состояния.

Для реализации индивидуальных программ была разработана Модель (см. Рисунок 2), которая представляет собой совокупность взаимосвязанных блоков: диагностического, содержательно-технологического, результативно-оценочного, а также петли обратной связи.

На основе результатов тестирования был выявлен потенциал применения Модели для качественного формирующего влияния на участниц экспериментальной группы. Для решения задач основной стадии формирующего эксперимента использовались следующие методы: педагогическое сопровождение; опрос с помощью анкетирования; метод контрольных проверок. Объектом педагогического сопровождения являлись женщины, составившие экспериментальную группу.

На формирующем этапе в экспериментальной группе (далее – ЭГ)

осуществлялась проверка гипотезы, была реализована Модель. Приступая к построению тренировочных программ и их реализации, мы учитывали, что каждый из обучаемых имеет свой неповторимый жизненный опыт, двигательные умения, которые у него нарабатывались в течение жизни.

Проведение экспериментального исследования, в ходе которого осуществлялось воздействие на испытуемых на основе Модели, дало возможность зафиксировать изменения, которые произошли с основными показателями. После реализации Модели была проведена обработка данных экспериментального исследования. Для этого использовались методы математической статистики, программное обеспечение «Statistical Package for the Social Sciences» («статистический пакет для общественных наук» – SPSS-22). Проверка на нормальность распределения осуществлялась с использованием непараметрического U-критерия Манна-Уитни [4] для выборок, где распределение значений признака не соответствует нормальному.

В Таблицах 2–4 представлен сравнительный анализ данных женщин ЭГ до начала эксперимента и по его итогам.

Анализ результатов экспериментального воздействия говорит о позитивных изменениях, которые произошли в показателях физической подготовленности не только западающих, но и нормально развитых физических качеств у испытуемых.

Таблица 1

Экспериментальный план формирующего педагогического эксперимента

Группа	Этапы исследования
Экспериментальная группа	R
	O1
	X
	O2

Примечание: R – рандомизация, X – реализация программы индивидуализации (воздействие), O1 – предварительное тестирование в экспериментальной группе, O2 – итоговое тестирование в экспериментальной группе.



Рисунок 2. Модель индивидуализации процесса физической подготовки женщин второго зрелого периода

Таблица 2

Динамика показателя «физическая подготовленность женщин», ЭГ

Показатели	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	Уровень значимости	
Сила	15,57	25,17	0,000	$P < 0,05$
Гибкость	18,93	12,00	0,04	$P < 0,05$

Таблица 3

Динамика показателя «функциональное состояние женщин», ЭГ

Показатели	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	Уровень значимости	
Проба Серкина	39,07	45,38	0,000	$P < 0,05$
Проба Руфье	9,04	8,17	0,000	$P < 0,05$

Таблица 4

Динамика показателя «физическое развитие», ЭГ

Показатели	Начало эксперимента	Окончание эксперимента	Уровень значимости	
Вес	73,67	66,07	0,000	$P < 0,05$
ИМТ	25,91	23,17	0,000	$P < 0,05$

В результате реализации Модели женщины второго зрелого периода, входящие в ЭГ, в короткий срок улучшили свое функциональное состояние.

По результатам итогового тестирования можно констатировать, что реализация Модели оказывает положительное влияние на уро-

вень физического развития испытуемых.

Результаты, полученные в ЭГ, показывают, что за счет внедрения Модели имеется возможность значительно улучшить исследуемые показатели женщин второго зрелого возраста. Таким образом, итоги формирующего эксперимента подтверждают ис-

тинность гипотезы исследования, а также позволяют утверждать, что использование предлагаемой Модели обеспечивают высокую результативность в решении задач снижения негативных эффектов проявления инволюционных процессов, улучшения морфофункционального статуса испытуемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гиття М.А., Пихаев Р.Р., Магомеднабиевич Н.Н., Цветкова И.В. Сущность индивидуализации физической подготовки обучения женщин 40-55 лет средствами дистанционного обучения. *Культура физическая и здоровье*. 2020. № 4 (76). С. 31-34.
2. Матвеев А.П., Мельников С.Б. Методика физического воспитания с основами теории. М.: Просвещение, 1991. 191 с.
3. Наследов А.Д. SPSS 19: профессиональный статистический анализ данных. СПб.: Питер, 2011. 399 с.

REFERENCES

1. Gitty M.A., Pihayev R.R., Magomednabievich N. N., Cvetkova I. V. Sushchnost' individualizatsii fizicheskoy podgotovki obucheniya zhenshchin 40-55 let sredstvami distancionnogo obucheniya [The essence of individualization of physical training of women aged 40-55 years old by means of distance learning]. *Physical culture and health*. 2020. No. 4(76). P. 31-34. (in Russian).
2. Matveev A. P. Metodika fizicheskogo vospitaniya s osnovami teorii [Methods of physical education with the basics of theory]. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 191 p. (in Russian).
3. Nasledov A.D. SPSS 19: professional'nyj statisticheskij analiz dannyh [SPSS 19: professional statistical data analysis]. Saint-Petersburg: Peter, 2011. 399 p. (in Russian).

Барченкова Л.В.,

Шукурян Г.А.,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Роль эффекта превосходства слова в продуктивности узнавания вербальной информации

В процессе выполнения ежедневных задач люди усваивают и запоминают много информации, которая может быть получена как результат решения этих задач, либо как их исходные условия. Эта информация воспринимается как произвольно, так и непроизвольно, но чаще всего осознается. Однако бывает, что кроме связанных с задачей предметов и явлений мы запоминаем и совершенно случайные, находящиеся в поле нашего зрения, но вне фокуса нашего внимания. Такая информация может быть организована способом, позволяющим избежать контроля внимания и остаться активированной в течение некоторого времени, что позволяет ее воспроизвести в дальнейшем.

В научной среде нет единого мнения относительно способа, позволяющего упростить задачу восприятия вербальной информации автоматически. Одним из таких способов организации вербальной информации является организация букв в слова. Например, в исследованиях М.В. Фаликман показано, что зрительный поиск букв происходит быстрее, если буквы включены в состав слов, чем если этот поиск осуществляется в случайных последовательностях букв [8]. Говоря иначе, объединение букв в слова является одним из таких способов, при котором



Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

переработка вербальной информации упрощается за счет укрупнения воспринимаемых единиц. Благодаря такому укрупнению единица восприятия слово воспринимается автоматически, без понижения его значения и контекста.

Спонтанное (автоматическое) выделение слов как целостных единиц, хранящихся в памяти человека, происходит за счет механизма эффекта превосходства слова, выявленного Дж. Кеттеллом в конце XIX века: при предъявлении в со-

ставе слова буквы узнаются легче, чем в условиях предъявления в качестве набора несвязанного и бессмысленного [4]. Выделение слова происходит автоматически при привлечении внимания к букве, которая входит в состав слова.

Одна группа исследователей объясняет феномен эффекта превосходства слова через его «знакомость» для наблюдателя [3; 5]. Слово будет выхватываться за счет проявления автоматического навыка чтения слова – навыка, свя-

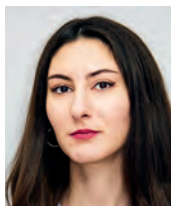


БАРЧЕНКОВА ЛАРИСА ВЛАДИМИРОВНА
Российская Федерация, город Симферополь

магистр психологии. Сфера научных интересов: зрительное восприятие, внимание. Электронная почта: lara.barchenkova@yandex.ru

LARISA V. BARCHENKOVA
Simferopol, Russian Federation

Master of Psychology. Research interests: visual perception, attention. E-mail address: lara.barchenkova@yandex.ru



ШУКУРЯН ГОАР АРТУРОВНА
Российская Федерация, Москва

преподаватель кафедры психологии языка и преподавания иностранных языков, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: кросскультурные исследования, психолингвистика, аксиология, психология личности, когнитивная психология, стрессоустойчивость, онлайн-образование. Электронная почта: goar09@gmail.com

GOAR A. SHUKURYAN
Moscow, Russian Federation

Lecturer at Psychology of Language and Foreign Language Studies Department, Lomonosov Moscow State University. Research interests: cross-cultural studies, psycholinguistics, axiology, personality psychology, cognitive psychology, stress resistance, online education. E-mail address: goar09@gmail.com

Аннотация. Описывается экспериментальное исследование, проведенное с целью изучения взаимодействия внимания и рабочей памяти при решении познавательной задачи, связанной с визуальным поиском и обработкой вербальной информации. Показано, что в условиях решения познавательной задачи слова воспринимаются автоматически, без участия сфокусированного объектного внимания, сохраняются в рабочей памяти на короткий промежуток времени без семантической обработки в виде пространственно-организованного образа. Сделан вывод о том, что поиск вербальной информации не происходит продуктивнее за счет эффекта превосходства слова.

Ключевые слова: внимание, рабочая память, эффект превосходства слова, вербальная информация.

Abstract. The article describes an experimental study conducted to study the interaction of attention and working memory in solving a cognitive task related to visual search and the verbal information processing. As a result of an experimental study, it was revealed that in the conditions of solving a cognitive task, words are perceived automatically, without the participation of focused object attention, and are stored in working memory for a short period of time in the form of a spatially organized image without semantic processing. It was concluded that the search for verbal information is not more productive due to the word superiority effect.

Keywords: attention, working memory, word superiority effect, verbal information.

занного с его повторением в течение продолжительного времени, доведенного до автоматизма. Другая группа исследователей говорит о том, что слово является более упорядоченной и организованной структурой, элементами которой являются буквы. Эта структурная упорядоченность делает возможным фонологическое кодирование, которое позволяет воспринимать букву как часть слова [1; 2].

Также существуют разные позиции относительно роли внимания и задействования ресурсов внимания и рабочей памяти в процессе опознания слова. Есть данные, подтверждающие, что опознание слова происходит автоматически и не требует задействования ресурсов внимания и рабочей памяти. Такие

данные позволяют предполагать, что слово не подлежит обработке и не будет узнано через промежуток времени.

Так, например, в случае, когда в ходе эксперимента испытуемые осуществляют поиск букв в буквенных массивах, спонтанное обнаружение слов не связано с отдельными глазодвигательными рефлексми. Информация о словах в данных условиях по большей части не обрабатывается, а не просто отвергается сознанием, так как отсутствует «субъективная репрезентация» [10].

Вместе с тем, ограничение емкости рабочей памяти приводит к пределу действия эффекта превосходства слова. Даже если отдельные слова обрабатываются

легко, при использовании в задаче нескольких буквенных стимулов эффект превосходства слова не наблюдается и буквы воспринимаются легче, чем слова, что отражается на скорости обработки информации [6].

В экспериментах М.В. Фаликман был исследован вопрос о том, сохранится ли эффект превосходства слова, если слово не выделено в качестве отдельного зрительного объекта [7; 9]. Было обнаружено, что в процессе выполнения задачи, связанной с поиском буквы в составе слова, требуется, чтобы слово было представлено как единое целое для возникновения эффекта превосходства слова. В ее исследованиях было выявлено три условия действия указанного эф-

фекта: одновременное предъявление всех букв слова, обработка слова в целом, его пространственное отделение от других букв. Так как выделение слова в буквенном массиве является слишком затратной по ресурсам задачей, испытуемые не используют слова «в качестве источника нисходящего влияния на распознавание букв» [7].

Между тем, утверждение о том, что испытуемые опознают букву не за счет того, что они воспринимают слово целиком, может быть подтверждено только в случае, если будет обнаружено, что слова, в состав которых включена искомая буква, были также опознаны испытуемыми. В данных же исследованиях дизайн не предполагал проверку этого факта, например, с помощью дальнейшего узнавания слова после выполнения задачи.

Можно предположить, что кодирование слова и его перевод в рабочую память для дальнейшего доступа к образу слова с целью его узнавания, а, следовательно, осознания, через промежуток времени, без участия внимания невозможны. Тогда автоматически опознанные слова не будут кодироваться и переводиться в рабочую память, то есть не будут узнаваться через промежуток времени, если к ним не привлечено внимание. Между тем, слова, к которым было привлечено внимание в процессе выполнения основной задачи, будут узнаны.

Проверке этих положений было посвящено проведенное нами экспериментальное исследование. Его основные задачи:

- выявить, будут ли испытуемые видеть, а впоследствии узнавать слова, если эти слова не были пространственно выделены, а также если их опознавание не было основной задачей, которую выполняли испытуемые;
- узнать, будет ли различие в опознании слов, к которым привлекалось внимание искомой буквой, и без его привлечения.

Были сформулированы следующие *гипотезы*:

1. Продуктивность узнавания слова как вербальной единицы взаимосвязана с продуктивностью визуального поиска вербальной информации.

2. Узнавание слова как вербальной единицы будет продуктивнее при наличии в ее структуре релевантного зрительного стимула, чем при его отсутствии.

Методика проведения исследования. Был использован внутригрупповой план эксперимента. В исследовании добровольно принимали участие 46 человек: 15 мужчин и 31 женщина. Их возрастной диапазон составил от 18 до 56 лет, средний возраст – 28,6 лет. Все участники использовали правую руку в качестве ведущей, острота их зрения соответствовала среднестатистическим параметрам нормальности. С каждым участником процедура проводилась индивидуально.

Исследование включало в себя два задания для испытуемых. Выполнение первого задания сопровождалось инструкцией: «Как можно быстрее вычеркните все буквы Т и Л». В буквенный массив бланка было встроено 40 букв Т и Л (по 20 штук каждой). Для первого задания были адаптированы бумажные бланки, использованные в эксперименте М.В. Фаликман [3]. Бланки разработаны на основе теста Мюнстерберга и корректурной пробы Бурдона. Использовался бланк формата А4, в который включались буквы русского алфавита: по 65 букв в строке, по 30 строк в бланке. Буквы печатались без пробелов. Был использован шрифт Times New Roman, кегель 14.

В бланке содержались две группы слов, встроженных в буквенный массив: содержащие буквы-стимулы и без таких букв. В свою очередь буквы-стимулы располагались как внутри слов, так и вне. Количество букв в словах составило 20 (по 10 каждой из букв Т и Л), количество букв вне слов – также 20 (по 10 каждой из букв Т и Л). Всего было 40 букв. Были использованы

четырёхбуквенные слова, преимущество отдавалось словам с более высокой частотностью. После выполнения первого задания бланк изымался, испытуемому давался второй бланк. Время на выполнение первого задания не ограничивалось.

Второй бланк содержал таблицу с 80 словами: 40 слов были взяты из бланка первого задания, также было использовано 40 четырехбуквенных слов, не содержащих буквы-стимулы. Преимущество отдавалось словам с более высокой частотностью. Слова в таблице размещались в случайном порядке. Испытуемому было предложено отметить, встречалось ли каждое слово в предыдущем задании, опираясь на свои субъективные ощущения. Выполнение второго задания сопровождалось инструкцией: «Как можно быстрее отметьте в таблице слова, которые встречались в предыдущем задании, в соответствии с предложенной градацией: «Точно не было», «Скорее не было», «Скорее было», «Точно было». Обработка результатов осуществлялась в несколько этапов. На первом этапе был произведен подсчет узнанных букв по каждому испытуемому. Отдельно был произведен подсчет количества опознанных букв для двух групп: в составе слова и вне слова. На втором этапе по второму заданию каждому значению степени уверенности (далее – ЗСУ) был присвоен коэффициент от 1 («Точно не было») до 4 («Точно было»). Был произведен подсчет значения степени уверенности для групп слов: содержащих буквы-стимулы и не содержащих буквы-стимулы. Было подсчитано общее значение степени уверенности для двух групп слов: содержащих буквы-стимулы и не содержащих буквы-стимулы. В подсчете участвовали слова, содержащие значения степени уверенности 3 и 4 («Скорее было» и «Точно было»).

Для обработки данных использовалась программа Excel и IBM

SPSS 25.0.0.2 (тест Шапиро-Уилкса для проверки нормальности распределений, методы корреляционного анализа Пирсона и Спирмена, критерий Т-Вилкоксона для сравнения групп по выраженности признака).

Результаты исследования. С целью определения связанности таких параметров, как количество опознанных букв в первом задании и количество узнанных слов во втором задании, был использован непараметрический критерий Спирмена (rs). К узнанным были отнесены все слова, представленные в первом задании (как содержащие, так и не содержащие буквы-стимулы) и получившие степень уверенности при узнавании 3 и 4 («Скорее было» и «Точно было»).

По данным корреляционного анализа не было выявлено взаимосвязи количества узнанных слов во втором задании и количества опознанных букв в первом задании (см. Таблицу 1).

Также интересно было обнаружить, есть ли статистически значимое субъективное ощущение (степень уверенности узнавания

слов) и связано ли оно с направленностью внимания к словам. Для этого нами проверена корреляция количества опознанных букв в составе слова в первом задании и значения степени уверенности узнавания слов, содержащих буквы-стимулы, из второго задания с использованием параметрического критерия Пирсона (r). Распределение этих данных соответствует нормальному.

По данным корреляционного анализа была выявлена взаимосвязь количества опознанных букв в составе слова в первом задании и значения степени уверенности для слов, содержащих буквы-стимулы, из второго задания. Корреляция двухсторонняя, значима на уровне 0,05 (см. Таблицу 2).

По данным корреляционного анализа не было выявлено взаимосвязи количества узнанных слов с буквами-стимулами из второго задания и количества опознанных букв в словах из первого задания (см. Таблицу 3).

Для выявления различий между узнаваемыми словами, в которых присутствовали искомые буквы

(и, соответственно, к которым было произвольно привлечено внимание испытуемых), а также узнаваемыми словами, в которых искомые буквы-стимулы отсутствовали, было проведено сравнение средних для количества узнанных слов. Так как распределение выборки отличалось от нормального, был использован непараметрический критерий Т-Вилкоксона для зависимых выборок.

Значимых различий между количеством узнанных слов, содержащих и не содержащих буквы-стимулы, не найдено (sig = 0,389).

Выводы. Продуктивность визуального поиска вербальной информации не взаимосвязана с продуктивностью узнавания слова как вербальной единицы. Иначе говоря, эффект превосходства слова не принимает активного участия в визуальном поиске вербальной информации в буквенном массиве. Однако полученные данные говорят, что слова, к которым направлено внимание, узнаются с большей степенью уверенности. Было обнаружено, что степень субъективной уверенности взаимосвязана

Таблица 1

Взаимосвязь количества узнанных слов и количества опознанных букв в первом задании

Количество опознанных букв в словах	Коэффициент Спирмена	1	– 0,051
	Sig	0	0,735
Количество узнанных слов с буквами	Коэффициент Спирмена	– 0,051	1
	Sig	0,735	0

Таблица 2

Взаимосвязь количества опознанных букв в составе слова в первом задании и значение степени уверенности для слов, содержащих буквы-стимулы, из второго задания

Количество опознанных букв в составе слова	Коэффициент Пирсона	1	0,297
	Sig	0	0,45
Значение степени уверенности слов	Коэффициент Пирсона	0,297	1
	Sig	0,45	0

Таблица 3

Взаимосвязь количества узнанных слов с буквами-стимулами во втором задании и количества опознанных букв в словах в первом задании

Количество букв в составе слова	Коэффициент Спирмена	1	0,65
	Sig	0	0,668
Количество узнанных слов с буквами	Коэффициент Спирмена	0,65	1
	Sig	0,668	0

с продуктивностью визуального поиска вербальной информации. Узнавание слова как вербальной единицы при наличии в ее структуре релевантного зрительного стимула не происходит продуктивнее, чем при отсутствии такового. Следовательно, опознавание искомой буквы в буквенном массиве не происходит продуктивнее за счет эффекта превосходства слова. Однако субъективная степень уверенности узнавания слов, содержащих стимул, выше за счет того, что к ним привлечено внимание решением основной задачи.

Можно предположить, что поскольку испытуемые не были предупреждены о наличии слов в буквенном массиве, а данное им задание касалось только поиска букв, то визуально-пространственные образы слов были удалены из хранилища рабочей памяти (памяти, связанной с выполнением текущей задачи) как нерелевантные этой задаче стимулы. Это относится ко всем словам из первого задания. Однако слова, содержащие буквы-стимулы, при привлечении к ним внимания узнаны с большей степенью уверенности, следовательно, по-

пали в зону внимания, но восприняты автоматически из-за направленности фокуса внимания на решение основной задачи. При этом без участия этого сфокусированного объектного внимания слова не получают достаточной обработки и сохраняются в рабочей памяти на короткий промежуток времени. Слово, находящееся вне фокуса внимания, формируется как поверхностная репрезентация без присвоения значения, лишь как визуальный пространственный образ. Вместе с тем, выполнение двойной задачи является трудоемким процессом, что задействует значительные ресурсы, в связи с чем обработка слов, не содержащих буквы-стимулы, не осуществляется.

Рабочая память хранит и удерживает шаблоны, необходимые для достижения поставленной цели, с их помощью контролируя внимание путем его направления на релевантные стимулы. В свою очередь внимание фильтрует стимулы, которые нерелевантны шаблонам, содержащимся в рабочей памяти, отбирает информацию из долговременной памяти в рабочую и удаляет из рабочей памяти

информацию, которая больше не имеет отношения к текущим целям. Взаимодействие внимания и рабочей памяти при выполнении задачи отражает процесс отбора сознанием информации из окружающей среды и ее дальнейшего опознавания.

Проведенное нами экспериментальное исследование позволяет раскрыть неосознаваемые людьми механизмы, лежащие в основе таких сложных видов когнитивной деятельности как зрительный поиск и работа с вербальной информацией, например, различные виды чтения (ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее). В связи с этим результаты исследования могут быть в дальнейшем использованы при разработке обучающих программ для специалистов, чью профессиональную деятельность входит отбор объектов в составе массива других объектов, как например, работников таможенной службы, медицинских работников в области диагностики, преподавателей языков, специалистов, работающих с детьми, имеющими нарушения в развитии внимания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фаликман М.В. Спонтанное обнаружение слов в буквенных массивах в ходе поиска букв: о чем говорит процедура диссоциации процессов // Когнитивная наука в Москве: новые исследования: Мат. конференции 15 июня 2017 г. / Под ред. Е.В. Печенковой, М.В. Фаликман. М.: Буки Веди, 2017. С. 365-369.
2. Фаликман М.В. Структура и динамика зрительного внимания при решении перцептивных задач: конструктивно-деятельностный подход: дис. ... д-ра псих. наук. М., 2016. 370 с.
3. Фаликман М. Эффект превосходства слова: при необходимых и достаточных условиях // Восьмая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Светлогорск, 18-21 октября 2018 г. / Отв. ред. А.К. Крылов, В.Д. Соловьев. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. С. 1011-1012.
4. Языков С.А. Движения глаз в ходе спонтанного и контролируемого обнаружения слов в больших буквенных массивах // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. № 2. С. 410-420.
5. Grainger J., Jacobs A. M. A dual read-out model of word context effects in letter perception: Further investigations of the word superiority effect. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 1994. No. 20(6) P. 1158-1176. DOI: 10.1037/0096-1523.20.6.1158 (дата обращения: 20.12.2021).
6. Coltheart M., Rastle K., Perry C., Langdon R., Ziegler J. DRC: A dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychological Review*. 2001. No. 108. P. 204-256. DOI: 10.1037/0033-295x.108.1.204 (дата обращения: 14.01.2022).
7. Krueger L.E., Keen R.H., Rublevich B. Letter search through words and nonwords by adults and fourthgrade children. *Journal of Experimental Psychology*. 1974. No. 5. P. 845-849. DOI:10.1037/H0036332 (дата обращения: 21.12.2021).
8. Cattell J.M. The time it takes to see and name objects. *Mind*. 1886. No. 11. P. 63-65. DOI: 10.1093/MIND/OS-XI.41.63 (дата обращения: 27.05.2022).
9. Martin C.D., Nazir T., Thierry G., Paulignan Y., Demonet J.F. Perceptual and lexical effects in letter identification: an event-related potential study of the word superiority effect. *Brain Research*. 2006. No. 1. P. 153-160. DOI: 10.1016/j.brainres.2006.04.097 (дата обращения: 27.05.2022).
10. Starrfelt R. Don't words come easy? A psychophysical exploration of word superiority. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. No. 7. C. 1-7. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00519 (дата обращения: 21.12.2021).

REFERENCES

1. Falikman M.V. Spontannoe obnaruzhenie slov v bukvennyh massivah v hode poiska bukv: o chem govorit procedura dissociai processov [Spontaneous detection of words in letter arrays during the search for letters: what the dissociation process procedure says]. Cognitive Science in Moscow: new research. Materials of the conference on June 15, 2017 Edited by E.V. Pechenkova, M.V. Falikman. Moscow: Buki Vedi, 2017. P. 365–369. (in Russian).
2. Falikman M.V. Struktura i dinamika zritel'nogo vnimaniya pri reshenii perceptivnyh zadach: konstruktivno-deyatelnostnyj podhod: dis. ... d-ra psihol. nauk [Structure and dynamics of visual attention in solving perceptual problems: constructive-activity approach. Ph.D. of Psychological Sciences Thesis]. Moscow, 2016. 370 p. (in Russian).
3. Falikman M. Effekt prevoskhodstva slova: pri neobhodimyh i dostatochnyh usloviyah [The word superiority effect: On necessary and sufficient conditions]. Abstract to the report at the Eighth International Conference on Cognitive Science in Svetlogorsk, October 18-21, 2018. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2018. P. 1011–1012. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/286298328> (date of the Application: 20.12.2021). (in Russian).
4. Yazykov S.A. Dvizheniya glaz v hode spontannogo i kontroliruemogo obnaruzheniya slov v bol'shih bukvennyh massivah [Eye movements during spontaneous and controlled detection of words in large letter arrays]. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2016. No. 2. P. 410–420. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/309768314> (date of the Application: 20.12.2021). (in Russian).
5. Grainger J., Jacobs A. M. A dual read-out model of word context effects in letter perception: Further investigations of the word superiority effect. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 1994. No. 20(6) P. 1158–1176. DOI: 10.1037/0096-1523.20.6.1158 (date of the Application: 20.12.2021).
6. Coltheart M., Rastle K., Perry C., Langdon R., Ziegler J. DRC: A dual route cascaded model of visual word recognition and reading aloud. *Psychological Review*. 2001. No. 108. P. 204–256. DOI: 10.1037/0033-295x.108.1.204 (date of the Application: 14.01.2022).
7. Krueger L.E., Keen R.H., Rublevich B. Letter search through words and nonwords by adults and fourthgrade children. *Journal of Experimental Psychology*. 1974. No. 5. P. 845–849. DOI:10.1037/H0036332 (data of Application 21.12.2021).
8. Cattell J.M. The time it takes to see and name objects. *Mind*. 1886. No. 11. P. 63–65. DOI: 10.1093/MIND/OS-XI.41.63 (data of Application 27.05.2022).
9. Martin C.D., Nazir T., Thierry G., Paulignan Y., Demonet J.F. Perceptual and lexical effects in letter identification: an event-related potential study of the word superiority effect. *Brain Research*. 2006. No. 1. P. 153–160. DOI: 10.1016/j.brainres.2006.04.097 (data of Application 27.05.2022).
10. Starrfelt R. Don't words come easy? A psychophysical exploration of word superiority. *Frontiers in Human Neuroscience*. 2013. No. 7. C. 1–7. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00519 (data of Application 21.12.2021).

Черняева И.В.,

Финансовый Университет при Правительстве Российской Федерации

Влияние уровня развития эмоционального интеллекта у студентов на их адаптационные способности

Введение. На современном этапе развития цифрового общества, характеризующегося использованием информационно-коммуникационных технологий, межличностной коммуникации в киберпространстве социальных сетей, расширением сферы общения до планетарного масштаба, актуализируется значимость развития у человека эмоционального интеллекта (далее – ЭИ). Повышенное внимание и научный интерес к проблемам формирования ЭИ обусловлены цифровой трансформацией образования, потребовавшей от участников образовательного процесса умения адаптироваться к новому формату обучения в условиях распространения коронавирусной инфекции COVID-19. Пандемия вызвала всплеск психологических проблем у преподавателей и студентов: повышенный уровень тревожности, агрессивность, депрессивные расстройства [7, с. 67–68]. Режим социальной изоляции, смена распорядка дня, снижение двигательной активности стали причинами стрессового состояния обучающихся и обучающихся.

Большое значение в том, как человек справляется с нагрузками, преодолевает стрессовые ситуации и решает сложные задачи имеет ЭИ. Ему отводится значимая роль в успешной профессиональной деятельности и учении, поскольку его содержание составляет мно-



Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

жество важных умений, в том числе умение адаптироваться к новым условиям жизни и работы. Высоко развитый ЭИ позволяет человеку быть более адаптивным в социальной сфере и эффективным в профессиональной деятельности [1, с. 42]. В свою очередь показателями успешной адаптации являются понимание и осознание индивидом собственных эмоциональных состояний и способность распознавать эмоции других людей, контро-

лировать эмоциональные переживания и вызывать необходимые эмоции с целью установления взаимовыгодных отношений.

В этой связи актуальна тема проведенного нами исследования: влияние уровня развития ЭИ у студентов на их адаптационные способности.

Цель исследования – определить влияние уровня развития эмоционального интеллекта у студентов на адаптационную способность лич-



ЧЕРНЯЕВА ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА
Российская Федерация, Москва

преподаватель департамента английского языка и профессиональной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания иностранных языков, цифровые технологии в образовании, дистанционное обучение, межкультурные профессиональные коммуникации. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: Chernyirina@rambler.ru

IRINA V. CHERNYAEVA
Moscow, Russian Federation

Lecturer at the Department of English for Professional Communication, Financial University under the Government of the Russian Federation. Research interests: theory and methodology of teaching foreign languages, digital technologies in education, distance learning, intercultural professional communications. Author of more than 10 published scientific works. E-mail address: Chernyirina@rambler.ru

Аннотация. Рассмотрено содержание основных понятий «интеллект», «эмоциональный интеллект». Представлен обзор научных публикаций, на основе которого выявлено влияние уровня развития эмоционального интеллекта на адаптивность студентов в условиях пандемии, их успешность в обучении и профессиональной деятельности. Приводятся результаты исследования компонентов эмоционального интеллекта у обучающихся различных направлений подготовки и форм обучения. Делаются выводы о различиях уровня сформированности эмоционального интеллекта у студентов разных групп; о необходимости целенаправленного развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, направления и формы обучения в вузе, дистанционное образование, адаптация.

Abstract. The content of the basic concepts of “intelligence”, “emotional intelligence” is considered. The review of scientific publications is presented, on the basis of which the influence of the level of development of emotional intelligence on the adaptability of students in the conditions of a pandemic, their success in training and professional activity is revealed. The results of the study of the components of emotional intelligence in students of various fields of training and forms of education are presented. Conclusions are drawn about the differences in the level of formation of emotional intelligence among students of different groups; about the need for purposeful development of emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, directions and forms of higher education, distance education, adaptation.

ности к изменяющимся условиям учебной деятельности в кризисный пандемический период.

Задачи исследования определяются необходимостью достижения поставленной цели, а также влиянием диагностических процедур на респондентов. Выделим основные задачи:

1. Выявить содержание ключевых понятий темы исследования.
2. Подготовить и провести анкетирование для определения уровня ЭИ у студентов разных направлений подготовки и форм обучения.
3. Обеспечить активное участие студентов в процедурах оценки своего ЭИ, анализе результатов, что позволит повысить их уверенность в своей эмоциональной компетентности в процессе самооценки и саморегуляции.
4. Сделать предварительные выводы о корреляции ЭИ с различными характеристиками индивида, формой обучения, рассмотреть подходы к разработке программ,

способствующих формированию и развитию soft skills, обеспечивающих продуктивное взаимодействие с другими людьми.

Сроки, методы и контингент исследования. Исследование длилось с декабря 2020 года по май 2021 года. Основным методом исследования выступило проведение анкетирования на основе психодиагностической методики (теста-опросника) ЭИИ Д. Люсина, базирующейся на самоотчете, предназначенной для измерения ЭИ (EQ). В исследовании добровольно принял участие 61 респондент – обучающиеся Финансового университета при Правительстве Российской Федерации в возрасте от 18 до 40 лет направлений подготовки «Экономика» и «Менеджмент».

Участниками исследования стали студенты 1 и 2 курсов Финансового Университета при Правительстве Российской Федерации. Нами отобраны группы, представленные в Таблице 1.

Степень разработанности проблемы. Дефиниции понятия «эмоциональный интеллект» основываются на представлениях о феномене «интеллект». В.Ф. Анурийн предлагает три значения понятия «интеллект» (от лат. intellectus – понимание, познание):

- способность к познанию и успешному решению проблем в любой деятельности, основанная на дру- гих способностях;
- совокупность всех познаватель- ных психических процессов чело- века: память, восприятие, мышле- ние, воображение, представление, ощущение;
- безошибочное решение проблем «в уме» [2, с. 54].

Всемирный энциклопедиче- ский словарь предлагает следу- ющее определение: «интеллект (intelligence) в психологии – аб- страктное качество, включающее в себя способность к обучению и приспособлению, врожденная комбинация внутренних характе-

ристик центральной нервной системы человека, обусловленных генетически, и навыков, приобретенных благодаря накоплению опыта и обучению [4, с. 510]. ЭИ – «это тип социального интеллекта, который включает в себя способность контролировать свои собственные и чужие эмоции, различать их и использовать информацию для руководства своими мыслями и действиями [16, р. 433].

По определению израильского психолога Р. Бар-Она, ЭИ – это некогнитивные способности, знания, компетенции, с помощью которых человек может справиться с различными жизненными ситуациями и чувствовать себя счастливым [цит. по: 6, с. 87]. Как утверждает Д. Гоулман, ЭИ обеспечивает способность понимать и использовать собственные эмоции, управлять ими в позитивном ключе в стрессовых ситуациях, в ситуациях делового общения, не допуская развития межличностных конфликтов, преодолевая противоречия и эмоциональное напряжение, сопротивляющееся негативными чувствами по отношению к участникам взаимодействия.

Структура эмоционального интеллекта, по Д. Гоулман, включает ряд компонентов:

- *самоуправление* – способность контролировать негативные проявления эмоций и направлять их в конструктивное русло;
- *самосознание* – способность понимать свое настроение, эмоции, сильные и слабые стороны своего характера, мотивы поступков;

- *мотивация* – стремление работать не только ради высокого заработка, но и быть увлеченным своей работой, сохраняя оптимизм даже в трудных ситуациях;

- *эмпатия* – способность к сопереживанию, пониманию чувств и эмоций других людей (сотрудников, студентов);

- *социальные навыки* – способность понимать и интерпретировать невербальные знаки, постоянно используемые субъектами межкультурной коммуникации, проявляющиеся в выражении лица и передающие без слов эмоциональные намерения других людей) [15, с. 13].

Большое количество публикаций посвящено исследованиям ЭИ студентов. Их авторы рассматривают роль ЭИ в совершенствовании высшего образования, повышении его качества, конкурентоспособности выпускников. Исследователи подчеркивают важную роль эмоционально-интеллектуальных способностей, влияющих на взаимодействие в межличностной и межкультурной коммуникации в глобальной мировой экономике, на процесс обучения и возможности трудоустройства специалистов всех профессий [16, с. 189–190], на умения адаптироваться к новым условиям.

В университетах России и за рубежом проводится изучение особенностей ЭИ студентов. Исследование, проведенное в китайских вузах, показало, что особенности ЭИ студентов влияют на их дове-

рие к преподавателям, стимулируют когнитивные способности, облегчают обучение, повышают уверенность студентов в своих возможностях. Изучение проблем ЭИ подтвердило гипотезу о том, что понимание студентами роли развития ЭИ стимулирует их к изучению соответствующей литературы, повышению академической эффективности, конкурентоспособности [18].

Авторы исследований, проведенных в российских вузах, также констатируют, что развитый ЭИ способствует эффективному взаимодействию студентов с однокурсниками и преподавателями, оказывает положительное влияние на академическую успеваемость и на адаптацию к системе высшего образования. По мнению авторов исследования [3, с. 32], результаты диагностики ЭИ могут стать основой для разработки программ, способствующих формированию и развитию soft skills, лежащих в основе продуктивного взаимодействия с другими людьми, повышения эффективности образовательного процесса и востребованности выпускников на рынке труда.

Особое значение ЭИ приобретает в условиях дистанционного обучения, когда ограничено непосредственное взаимодействие между участниками образовательного процесса. В этом случае эмоционально-интеллектуальные способности призваны обеспечить коммуникацию социально-приемлемыми способами, предупредить конфликтные ситуации [9, с. 164–165]

Таблица 1

Характеристика контингента исследования

Группа	Направление подготовки, курс, форма обучения	Кол-во студентов	Пол / кол-во		Всего, %
			жен.	муж.	
1	Экономика. Менеджмент. 1 курс дистанционного обучения (второе высшее образование)	11	3	8	18,032
2	Экономика. 1 курс заочного обучения	9	6	3	14,754
3	Экономика. 1 курс дистанционного обучения	23	19	4	37,704
4	Экономика. 2 курс дистанционного обучения	9	9	–	14,754
5	Экономика. 2 курс дистанционного обучения	9	6	3	14,754
Всего:		61	43	18	100,0

при использовании новых моделей общения. Ряд авторов выделяет социальные трансформации, вызванные пандемией, изменением привычного образа жизни, определяя их как «угрожающий человеку и обществу процесс расчеловечивания, утраты смыслозначимой составляющей жизни в угоду механическим (искусственным, внешне заданным) алгоритмам и стандартам» [10, с. 107].

Таким образом, в условиях цифровизации образования появляется необходимость в повышении адаптивности личности в новых реалиях учебной деятельности в цифровой образовательной среде вуза. Возникают вопросы: «Сумели ли студенты приспособиться к новым условиям образовательной среды в короткий срок? Как отразился переход к новому формату обучения на их успеваемости? Кто оказался более адаптивен в условиях неожиданного перехода на дистант? Кто в большей мере способен к управлению своими и чужими эмоциями в сложившихся условиях цифровой трансформации образования?». Поиску ответов на эти и другие вопросы было посвящено проведенное нами исследование.

Описание хода и материалов исследования. Измерение ЭИ студентов осуществляется с помощью различных диагностических

опросников и объективных тестов, использование которых признано в качестве достаточно надежного, обладающего критериальной валидностью метода [11, с. 22]. Нами использовался опросник ЭМИн, состоящий из 46 утверждений с вариантами ответа: «совсем не согласен», «скорее не согласен», «скорее согласен», «полностью согласен».

Все утверждения группируются в пять субшкал, объединяющихся в четыре шкалы общего порядка, которые представлены в Таблице 2.

Одни утверждения интерпретируются в прямых значениях, другие – в обратных. Количество баллов равно числовому значению ответа в бланке (см. Таблицу 3). Сначала ведется подсчет «сырых» баллов, которые затем переводятся в стандарты при автоматической обработке данных на сайте Psyttests.org. (<https://psyttests.org/emotional/lusin-run.html>).

В Таблице 4 приводятся некоторые утверждения по подшкалам ВП, ВУ, ВЭ, сумма которых характеризует уровень внутриличностного интеллекта (далее – ВЭИ) студентов каждой группы.

Результаты исследования и их обсуждение. Детальное рассмотрение ответов студентов на утверждения по субшкале ВП показывает, что в группе 4 (где обучаются одни девушки), менее половины опрошенных (44,44 %) осознают

свои эмоции по отношению к другим людям и еще меньше респондентов (33,33 %) понимает свои собственные эмоции. Большинство (77,78 %) девушек не может управлять своими эмоциями, поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные, о чем свидетельствует субшкала ВУ. Низкая способность контролировать внешние проявления своих эмоций (субшкала ВЭ) наблюдается у 66,67 % участников исследования из 4 группы.

Значение показателей межличностного эмоционального интеллекта подсчитывается по формуле $МЭИ = МП + МУ$, где МП оценивается по утверждениям опросника Д. Люсина под номерами 1, 3, 11, 13, 20, 27, 28, 32, 34 в прямых значениях, и утверждениям 38, 42, 46 – в обратных значениях.

Приведем отдельные утверждения субшкал МП и МУ и некоторые результаты подсчета баллов, полученных студентами двух групп 1 курса: 1 группа – студенты, получающие второе высшее образование, 2 группа – студенты, вынужденно переведенные с заочного обучения в онлайн формат. Субшкале МП соответствуют утверждения опросника, представленные в Таблице 5.

Таблица 5 наглядно демонстрирует, что уровень понимания чужих эмоций (МП) у студентов 1

Таблица 2

Таблица шкал и субшкал опросника Д. Люсина

Шкалы	МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект)	ВЭИ (Внутриличностный эмоциональный интеллект)
	Субшкалы	
ПЭ (Понимание эмоций)	МП (Понимание чужих эмоций)	ВП (Понимание своих эмоций)
УЭ (Управление эмоциями)	МУ (Управление чужими эмоциями)	ВУ (Управление своими эмоциями). ВЭ (Контроль экспрессии)

Таблица 3

Прямые и обратные значения в баллах

Вариант ответа	В прямых значениях	В обратных значениях
Совсем не согласен	0 баллов	3 балла
Скорее не согласен	1 балл	2 балла
Скорее согласен	2 балла	1 балл
Полностью согласен	3 балла	0 баллов

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ
НА ИХ АДАПТАЦИОННЫЕ СПОСОБНОСТИ

Таблица 4

Сводный бланк учета ответов студентов всех групп

Вариант ответа	Группы									
	Группа 1		Группа 2		Группа 3		Группа 4		Группа 5	
	Кол-во ст-в	%	Кол-во ст-в	%	Кол-во ст-в	%	Кол-во ст-в	%	Кол-во ст-в	%
Утверждения ВП										
<i>7. Я хорошо понимаю, почему мне нравятся те или иные люди</i>										
Совсем не согласен	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Скорее не согласен	2	18,19	–	–	1	4,34	1	11,11	1	11,11
Скорее согласен	3	27,27	3	33,33	8	34,78	4	44,44	2	22,22
Полностью согласен	6	54,54	6	66,67	14	60,88	4	44,44	6	66,67
<i>14. Когда я злюсь, я знаю, почему</i>										
Совсем не согласен	–	–	–	–	–	–	–	–	1	11,11
Скорее не согласен	1	9,1	2	22,22	4	17,4	4	44,44	–	–
Скорее согласен	2	18,19	2	22,22	9	39,13	2	22,22	2	22,22
Полностью согласен	8	72,72	5	55,56	10	43,47	3	33,33	6	66,66
<i>18. Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим</i>										
Совсем не согласен	4	36,36	1	11,11	1	4,34	–	–	2	22,22
Скорее не согласен	4	36,36	3	33,33	9	39,13	2	22,22	2	22,22
Скорее согласен	3	27,27	3	33,33	6	26,09	5	55,56	3	33,33
Полностью согласен	–	–	2	22,22	7	30,43	2	22,22	2	22,22
Утверждения ВУ										
<i>1. Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение</i>										
Совсем не согласен	3	27,27	3	33,33	5	21,73	1	11,11	2	22,22
Скорее не согласен	5	45,46	5	55,56	16	69,58	7	77,78	4	44,44
Скорее согласен	3	27,27	1	11,11	2	8,69	1	11,11	2	22,22
Полностью согласен	–	–	–	–	–	–	–	–	1	11,11
<i>12. В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки</i>										
Совсем не согласен	2	18,18	4	44,44	11	47,82	–	–	6	66,67
Скорее не согласен	5	45,45	4	44,44	5	21,73	4	44,44	–	–
Скорее согласен	1	9,1	1	11,11	5	21,73	5	55,56	2	22,22
Полностью согласен	3	27,27	–	–	2	8,69	–	–	1	11,11
<i>25. Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние</i>										
Совсем не согласен	–	–	4	44,44	–	–	–	–	–	–
Скорее не согласен	–	–	4	44,44	2	8,69	3	33,33	2	22,22
Скорее согласен	7	63,63	1	11,11	9	39,13	5	55,56	5	55,56
Полностью согласен	4	36,37	–	–	12	52,18	1	11,11	2	22,22
Утверждения ВЭ										
<i>19. Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть</i>										
Совсем не согласен	3	27,27	1	11,11	4	17,4	1	11,11	2	22,22
Скорее не согласен	3	27,27	1	11,11	9	39,13	3	33,33	2	22,22
Скорее согласен	3	27,27	7	77,77	6	26,07	2	22,22	4	44,44
Полностью согласен	2	18,18	–	–	4	17,4	3	33,33	1	11,11
<i>21. Я контролирую выражение чувств на своем лице</i>										
Совсем не согласен	–	–	–	–	1	4,34	1	11,11	–	–
Скорее не согласен	1	9,1	1	11,11	5	21,73	6	66,67	3	33,33
Скорее согласен	7	63,63	5	55,56	15	65,21	–	–	3	33,33
Полностью согласен	3	27,27	3	33,33	2	8,69	2	22,22	3	33,34
<i>2. Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю все, что думаю</i>										
Совсем не согласен	4	36,36	3	33,33	4	17,4	1	11,11	4	44,45
Скорее не согласен	5	45,44	3	33,33	11	47,82	3	33,34	2	22,22
Скорее согласен	1	9,1	3	33,34	6	26,09	3	33,33	2	22,22
Полностью согласен	1	9,1	–	–	2	8,69	2	22,22	1	11,11

Таблица 5

Оценивание утверждений по субшкале МП опросника Д. Люсина

№	Утверждения МП	Оценивание группы 1, сумма баллов	Оценивание группы 2, сумма баллов
1	Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть	28	23
3	Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица	23	18
11	Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов	21	20
13	Я легко понимаю мимику и жесты других людей	24	19
20	Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние	26	18
27	Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это	24	16
29	Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса	19	18
32	Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые	21	17
34	Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает	22	17
38	Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечаю это слишком поздно	25	18
42	Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей	16	13
46	Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются	21	19
Итого:		270	216

группы значительно выше, чем у студентов заочного обучения. Такой результат может быть связан с наличием у студентов 1 группы высшего образования, опытом профессиональной деятельности.

Следующей субшкале – МУ – соответствуют утверждения опросника под номерами 9, 15, 17, 24, 36 в прямых значениях и утверждения 2, 5, 30, 40, 44 – в обратных.

Оценивая результаты, представленные в Таблице 6, отмечаем, что уровень управления чужими эмоциями вновь выше у студентов, получающих второе высшее образование. Таким образом, суммируя количество баллов двух подшкал, мы получили оценку уровня межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) студентов двух групп. В Таблице 7 представлены расчеты среднего балла субшкал и перевод баллов в станайны на примере одного студента.

Из Таблицы 7 видно, что у студента 1 группы высокий уровень ЭИ. Он набрал количество баллов, соответствующее максимальному значению при переводе в станайны – 9. Аналогичные расчеты были автоматически произведены по каждому студенту, участвовавшему в опросе.

Рассмотрим результаты, полученные во всех группах обучающихся, переведенные в станайны. Нами выделены уровни развития ЭИ в соответствии с количеством станайнов по основным шкалам, которые получили студенты в процессе автоматической обработки числовых показателей в бланке ответов (см. Таблицу 8).

Распределение студентов по уровням отражено на Рисунках 1–4.

Количество и процентное соотношение студентов всех групп, показавших результаты, соответствующие низкому, среднему и вы-

сокому уровням, представлены в Таблице 9.

Сравнивая уровни развития ЭИ студентов всех 5 групп по основным шкалам, мы пришли к выводу, что самое большое количество студентов с высоким уровнем МЭИ (44,44 %) в группе вынужденно переведенных в формат онлайн образования с заочного обучения. Они проявили способность понимать эмоциональное состояние человека по внешним проявлениям (мимике, жестикуляции, звучанию голоса), управлять чужими эмоциями, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Самое большое количество (22,22 %) респондентов с низким уровнем МЭИ среди студентов 2 курса 4 группы и у 5 группы дистанционного обучения.

В группе 3 много обучающихся с низким уровнем ВЭИ (39,13 %), что говорит о трудностях в осознании студентами своих эмоций,

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ
НА ИХ АДАПТАЦИОННЫЕ СПОСОБНОСТИ

Таблица 6

Оценивание утверждений по субшкале МУ опросника Д. Люсина

№	Утверждение МУ	Оценивание группы 1, сумма баллов	Оценивание группы 2, сумма баллов
2	Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения	25	16
5	У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника	23	16
9	Я умею улучшить настроение окружающих	24	18
15	Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации	21	16
17	Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряженном состоянии	22	22
24	Если надо, я могу разозлить человека	22	17
30	Я не умею управлять эмоциями других людей	20	14
36	Мне удастся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями	27	21
40	Если близкий человек плачет, я теряюсь	23	17
44	Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает	21	22
Итого:		228	179
МЭИ = МП + МУ		248 + 228 = 476	199 + 179 = 378

Таблица 7

Расчеты среднего балла и перевод в станайны студента 1 группы

Шкала	Формула	«Сырые» баллы	Нормализация	Балл	Станайны
МП (понимание чужих эмоций)	–	29	$(0...36) \rightarrow (0...3)$	2.4	–
МУ (управление чужими эмоциями)	–	28	$(0...30) \rightarrow (0...3)$	2.8	–
ВП (понимание своих эмоций)	–	29	$(0...30) \rightarrow (0...3)$	2.9	–
ВУ (управление своими эмоциями)	–	21	$(0...21) \rightarrow (0...3)$	3.0	–
ВЭ (контроль экспрессии)	–	17	$(0...21) \rightarrow (0...3)$	2.4	–
МЭИ (межличностный интеллект)	МП + МУ	57	–	–	9
ВЭИ (внутриличностный интеллект)	ВП + ВУ + ВЭ	67	–	–	9
ПЭ (понимание эмоций)	МП + ВП	58	–	–	9
УЭ (управление эмоциями)	МУ + ВУ + ВЭ	66	–	–	9

Таблица 8

Уровни развития ЭИ

Уровни	Количество станайнов	Компоненты ЭИ / Количество студентов			
		МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
низкий (Н)	1–3	9	13	10	11
средний (С)	4–6	37	27	34	27
высокий (В)	7–9	15	21	17	23

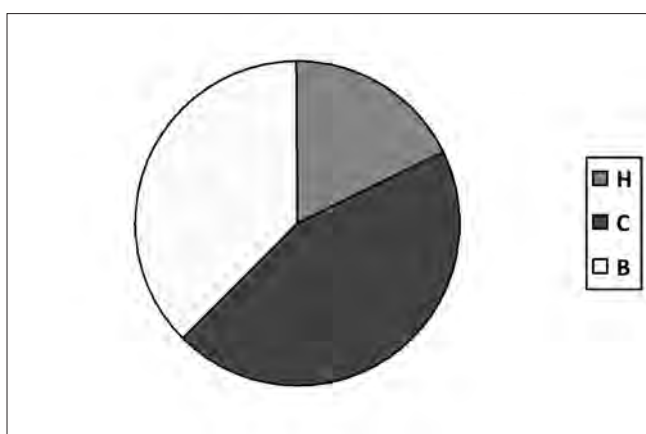
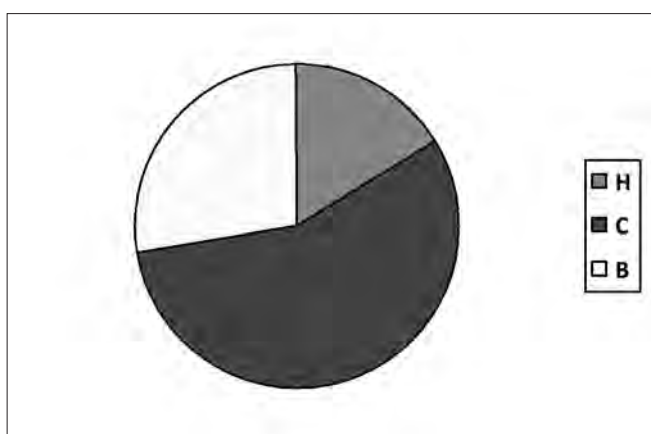
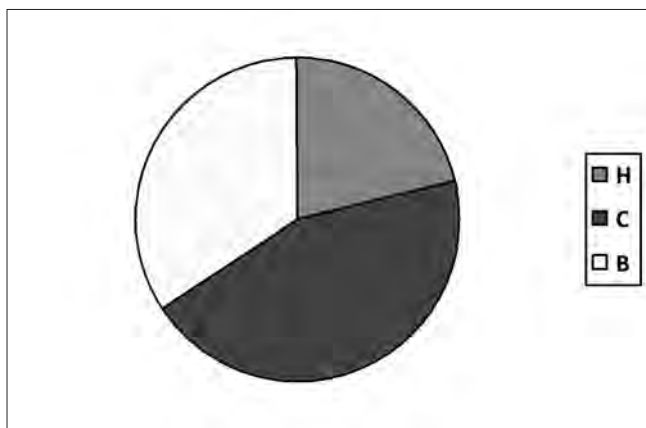
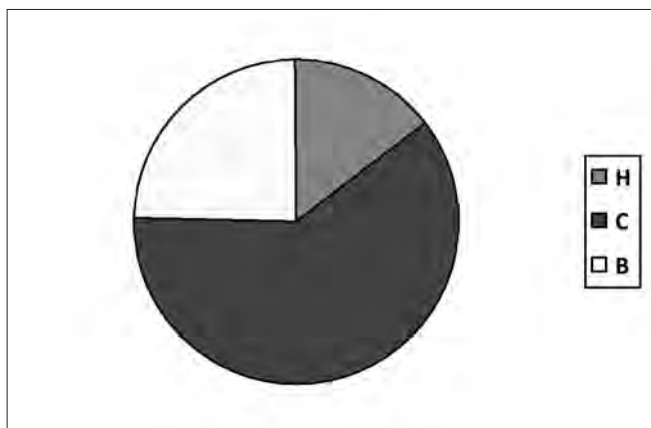


Таблица 9

Уровень развития ЭИ студентов

Шкалы	Уровни	Группа									
		1		2		3		4		5	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
МЭИ	Н	–	0	1	11,11	4	17,39	2	22,22	2	22,22
	С	8	72,73	4	44,44	14	60,86	7	77,78	4	44,44
	В	3	27,27	4	44,44	5	21,74	–	0	3	33,33
ВЭИ	Н	–	0	2	22,22	5	21,74	4	44,44	2	22,22
	С	6	54,54	4	44,44	9	39,13	4	44,44	4	44,44
	В	5	45,45	3	33,33	9	39,13	1	11,11	3	33,33
ПЭ	Н	–	0	1	11,11	4	17,39	4	44,44	1	11,11
	С	7	63,63	5	55,55	12	52,17	5	55,55	5	55,55
	В	4	36,36	3	33,33	7	30,43	–	0	3	33,33
УЭ	Н	1	9,09	–	0	5	21,74	3	33,33	2	22,22
	С	5	45,45	4	44,44	8	34,78	5	55,55	5	55,55
	В	5	45,45	5	55,55	10	43,47	1	11,11	2	22,22

понимании причин их возникновения и неразвитости способности к их вербальному описанию и управлению своими эмоциями. Высокий уровень ВЭИ у 54,54 % студентов, получающих второе высшее образование. В этом случае можно говорить о развитости способности студентов распознавать эмоции, испытываемые ими или другим человеком, находить для них словесное выражение. Студенты с высоким уровнем ВЭИ способны контролировать интенсивность эмоций, при необходимости произвольно вызывать ту или иную эмоцию у других людей.

По шкале ПЭ в группе 1 высокий уровень понимания эмоций у 36,36 % обучающихся. Самое большое количество студентов с низким уровнем (44,44 %) в группе 4. Наибольшее количество студентов с высоким уровнем УЭ (55,55 %) у студентов группы заочного обучения, вынужденно переведенных в формат онлайн образования. Самый большой процент обучающихся с низким уровнем по данному показателю (33,33%) в группе 4.

Выводы. Таким образом, у большинства студентов средний уровень ЭИ по основным шкалам. Низкие показатели уровня ЭИ препятствуют формированию «мягких» навыков (soft skills), развитие которых предусмотрено паспортом компетенций всех направлений профессиональной подготовки. В этой связи с целью преодоления трудностей в межличностной коммуникации необходимо в содержание дисциплин гуманитарного цикла вводить элементы, ориентированные на развитие ЭИ, используя интерактивные формы взаимодействия (ролевые и деловые игры, дискуссии, мозговой штурм, тренинги и др.).

Полученные в ходе исследования данные и результаты наблю-

дения за деятельностью студентов, проведенные с ними беседы, позволяют сделать предварительный вывод о взаимосвязи уровня развития ЭИ и адаптивности. У обучающихся с высоким уровнем ЭИ не было ни одной неудовлетворительной оценки, 33,33 % студентов 2 группы заочного обучения сумели удержать отличные показатели в изучении английского языка. В 1 группе – у студентов, получающих второе высшее образование, отличные результаты показали 46,15 % участников исследования. Обучающиеся приняли участие в тесте «Готовность к саморазвитию», выполняли тестовые задания с использованием цифрового сервиса «Quizizz», регулярно посещали вебинары на платформе Teams. Студенты были активны в пандемический период, чувствовали себя комфортно в группе, включались в обсуждения, были мотивированны и стремились к достижению цели, проявляли инициативу, что является показателями адаптивности. Схожие показатели были выделены в исследовании адаптированности студентов в вузе [13]: академическая успеваемость, активность, положительное отношение к выбранной профессии, способность к познанию нового.

Обобщая полученные данные, можно сказать, что гипотеза о влиянии уровня сформированности ЭИ студентов на их адаптационные возможности в изменившихся условиях учебной деятельности в кризисный пандемический период подтвердилась. Показателями успешной адаптации обучающихся стали понимание и осознание собственных эмоциональных состояний и способность распознавать эмоции других людей, контролировать эмоциональные переживания и вызывать необходимые

эмоции с целью установления взаимовыгодных отношений.

Активное участие студентов в проведении опроса и подведении его индивидуальных итогов позволило повысить их уверенность в своей эмоциональной компетентности в процессе самооценки и саморегуляции, что положительно влияет на успешность адаптации к новым условиям жизни.

Результаты диагностики ЭИ могут стать основой для разработки программ, способствующих формированию и развитию soft skills, обеспечивающих продуктивное взаимодействия с другими людьми, повышение эффективности образовательного процесса и востребованности выпускников на рынке труда. Подобные программы могут создаваться на основе содержания дисциплин гуманитарного цикла с использованием интерактивных форм взаимодействия преподавателей и обучающихся (ролевые и деловые игры, дискуссии, мозговой штурм, тренинги и др.) [8, с. 200]. Интересны идеи о решении проблемы совершенствования ЭИ у студентов и овладения ими эмоциональной грамотностью с помощью искусственного ЭИ, который сможет распознавать и регулировать эмоции, оказывать поддержку в трудных ситуациях [5, с. 329–344].

Поскольку ЭИ важен не только для успешной учебной, но и для трудовой деятельности будущих инженеров, является фактором адаптационного процесса при переходе от учебной к производственной деятельности, актуальным направлением продолжения данного исследования могло бы стать изучение влияния уровня развития ЭИ выпускников вуза на их эффективность в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. Анурип В.Ф. Интеллект и социум. Введение в социологию интеллекта: монография. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского ун-та, 1997. 436 с.
3. Васильева Л.В., Толстоухова И.В. Особенности эмоционального интеллекта студентов вуза // Вестник ВГУ. 2020. № 2. С. 29–33.
4. Всемирный энциклопедический словарь; гл. ред. М.В. Адамчик; гл. науч. ред. В.В. Адамчик. Мн.: Современный литератор, 2004, 1640 с.
5. Кобякова О.С., Деев И.А., Куликов Е.С., Малых Р.Д., Тюфилин Д.С. Эмоциональный интеллект и его роль в профессиональном успехе // Живая психология. 2018. Т. 5. № 4. С. 329–344. DOI: 10.18334/lp.5.4.39890
6. Кузнецова К.С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта. Ученые записки. Серия «Психология. Педагогика». 2010. Т. 3. № 4(12). С. 84–92. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_16275685_86759774.mht.
7. Мамина В.П. Особенности социально-психологической адаптации студентов первого года обучения медицинского вуза // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 7. С. 67–70.
8. Манахова Е.Б. Эмоциональный интеллект будущего менеджера как фасилитатор адаптации к изменяемой профессиональной среде // Самоуправление. 2019. Т. 2, № 4(117). С. 198–201.
9. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональное взаимодействие как фасилитатор обучения с использованием дистанционных технологий // Российский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 3. С. 162–174. DOI: 10.15643/libartus-2021.3.3
10. Мурзина И.Я. Гуманитарное сопротивление в условиях цифровизации образования // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 10. С. 90–115.
11. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология. 2004. Т. 1, № 4. С. 3–26.
12. Смахина Т.А., Кубекова А.С. Особенности социально-психологической адаптации студентов медицинского вуза в период пандемии коронавируса // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10, № 1А. С. 92–98. DOI: 10.34670/AR.2021.13.26.012
13. Темирбаева Д.К., Исалиева С.Т. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 50. С. 98–106.
14. Шинкарева О.В., Майорова Е.А. Оценка эмоционального интеллекта студентов высших учебных заведений // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 263–265.
15. Эмоциональный интеллект; пер. с англ. М.: Альпина паблишер, 2016. 188 с.
16. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of Emotional Intelligence. INTELLIGENCE 17, 1993. P. 433–442.
17. Riemer M.J. Integrating emotional intelligence into engineering education. *World Transactions on Engineering and Technology Education*. 2003. Vol. 2, No. 2. P. 189–194.
18. Shafait Z., Khan M.A., Sahibzada U.F., Pikiewicz Z.D., Popp J. An assessment of students' emotional intelligence, learning outcomes, and academic efficacy: A correlational study in higher education. PLOS ONE. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255428> August 3, 2021. (дата обращения: 26.05.2022).

REFERENCES

1. Andreyeva I.N. Emotsional'nyy intellekt kak fenomen sovremennoy psikhologii: monografiya [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology: monograph]. Novopolotsk: PGU, 2011. 388 p. (in Russian).
2. Anurin V.F. Intellekt i socium. Vvedenie v sociologiyu intellekta: Monografiya [Intellect and society. Introduction to the Sociology of Intelligence: a monograph]. Nizhnij Novgorod: Izd-vo Nizhegorodskogo un-ta, 1997. 436 p. (in Russian).
3. Vasil'yeva L.V., Tolstoukhova I.V. Osobennosti emotsional'nogo intellekta studentov vuza [Features of emotional intelligence of university students]. *Bulletin of VSU*. 2020. No. 2. P. 29–33. (in Russian).
4. Vsemirnyj enciklopedicheskij slovar' [World Encyclopedic Dictionary]. Minsk: Sovremennyy literator, 2004, 1640 p. (in Russian).
5. Kobyakova O.S., Deev I.A., Kulikov E.S., Malyh R.D., Tyufilin D.S. Emotsionalnyy intellekt i ego rol v professionalnom uspekhe [Emotional intelligence and its role in professional success]. *Living Psychology*. 2018. Vol. 5, No. 4. P. 329–344. (in Russian). DOI: 10.18334/lp.5.4.39890.
6. Kuznecova K.S. K voprosu o formirovanii emotsional'nogo intellekta. Uchenye zapiski. [On the formation of emotional intelligence. Scientific notes]. *The series "Psychology. Pedagogy"*. 2010. Vol. 3. No. № 4(12). P. 84–92. (in Russian).
7. Mamina V.P. Osobennosti social'no-psihologicheskoy adaptatsii studentov pervogo goda obucheniya medicinskogo vuza [Features of socio-psychological adaptation of first-year medical university students]. *Society: sociology, psychology, pedagogy*. 2021. No. 7. P. 67–70. (in Russian).
8. Manahova E.B. Emotsional'nyy intellekt budushchego menedzhera kak fasilitator adaptatsii k izmenyaemoj professional'noj srede [Emotional intelligence of a future manager as a facilitator of adaptation to a changing professional environment]. *Self-management*. 2019. Vol. 2, No. 4(117). P. 198–201. (in Russian).

9. Mel'nichuk M.V., Belogash M.A. Emotsional'noye vzaimodeystviye kak fasilitator obucheniya s ispol'zovaniyem distant-sionnykh tekhnologiy [Emotional interaction as a facilitator of learning using distance technologies]. *Russian Humanitarian Journal*. 2021. Vol. 10, No. 3. Pp. 162–174. (in Russian). DOI: 10.15643/libartrus-2021.3.3
10. Murzina I.YA. Gumanitarnoye soprotivleniye v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Humanitarian resistance in the conditions of digitalization of education]. *Education and science*. 2020. Vol. 22, No. 10. P. 90–115. (in Russian).
11. Roberts R.D., Mett'yus Dzh., Zajdner M., Lyusin D.V. Emocional'nyj intellekt: problemy teorii, izmereniya i primeneniya na praktike [Emotional intelligence: problems of theory, measurement and application in practice]. *Psychology*. 2004. Vol. 1, No. 4. P. 3–26. (in Russian).
12. Smahtina T.A., Kubekova A.S. Osobennosti social'no-psihologicheskoy adaptacii studentov medicinskogo vuza v period pandemii koronavirusa [Features of socio-psychological adaptation of medical university students during the coronavirus pandemic]. *Psychology. Historical and critical reviews and modern research*. 2021. Vol. 10, No. 1A. P. 92–98. (in Russian). DOI: 10.34670/AR.2021.13.26.012
13. Temirbaeva D.K., Isalieva S.T. Metodika issledovaniya adaptirovannosti studentov v vuze [The methodology of studying the adaptability of students at the university]. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2016. Vol. 50. P. 98–106. (in Russian).
14. Shinkareva O.V., Mayorova E. A. Otsenka emotsional'nogo intellekta studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Assessment of emotional intelligence of students of higher educational institutions]. *Baltic Humanitarian Journal*. 2018. Vol. 7, No. 4 (25). P. 263–265. (in Russian).
15. Emotsional'nyy intellekt [Emotional intelligence]. Moscow: Alpina publisher, 2016. 188 p. (in Russian).
16. Mayer J.D., Salovey P. The Intelligence of Emotional Intelligence. *INTELLIGENCE* 17, 1993. Pp. 433–442.
17. Riemer M.J. Integration of emotional intelligence into engineering education. *Global deals on engineering and technology education*. 2003. Volume 2, No. 2. pp. 189–194.
18. Shafait Z., Khan M.A., Sahibzada U.F., Pikevich Z.D., Popp J. Assessment of students' emotional intelligence, learning outcomes and academic effectiveness: a correlation study in higher education. *PLOS ONE*. Available at: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255428> August 3, 2021. (date of the Application: 05.26.2022).

Коне Р.П.,
Российский университет дружбы народов

Проблема формирования интереса к знаниям в области педагогики у студентов бакалавриата



Российский университет дружбы народов

Введение. Современное педагогическое образование сталкивается с определенными проблемами, главной из которых является несформированность у студентов интереса к знаниям в области педагогики и процессу обучения. Поскольку именно от заинтересованности обучающихся в знаниях зависит успешность их обучения, результатом такой ситуации становится снижение уровня знаний по базовым дисциплинам, плохое усвоение учебной программы. Интерес имеет определяющее значение в учебной деятельности студента, так как способствует проявлению

у него целеустремленности и настойчивости в выполнении учебных задач. Отсутствие или недостаточная сформированность интереса приводят к низкой познавательной активности, препятствуют усвоению знаний.

Для решения данной проблемы высшие учебные заведения, расположенные в Республике Мали, используют различные методы, реализуют множество стратегий, направленных на формирование интереса к знаниям в области педагогики у студентов. Нами проведено исследование, **цель** которого – выявление условий эф-

фективности процесса развития у обучающихся интереса к знаниям. Его **актуальность** определяется необходимостью разрешения обозначенных выше проблем.

В научной литературе по педагогике и психологии *интерес* определяется как положительно окрашенный эмоциональный процесс, связанный с потребностью узнать что-то новое об объекте интереса. Данный процесс характеризуется повышенным вниманием человека к интересующему его объекту. Важнейшей особенностью интереса является его способность стимулировать обучающихся к обогащению педагогических знаний, активизировать их учебно-познавательную деятельность.

Современные российские и зарубежные авторы трактуют понятие «интерес» с различных точек зрения. Известный американский ученый Э. Крапп в своем научном труде «Человек-объект» [9] описывает интерес как реляционную конструкцию, состоящую из устойчивых отношений между человеком и объектом. Согласно его теории, интерес включает когнитивные, аффективные и ситуационные элементы [3]. С. Хиди рассматривает термин «интерес» как эмоциональное состояние человека, имеющее тесную взаимосвязь с осуществлением его познавательной деятельности. В своих научных трудах он выделяет два основных вида учебного интереса – ситуативный и индивидуальный интерес.



КОНЕ РАУЛЬ ПОРНА
Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии, Российский университет дружбы народов. Сфера научных интересов: мотивация студенческой молодежи в процессе обучения, деятельность преподавателя высшей школы, процесс формирования у студентов интереса к педагогическим знаниям. Автор 3 опубликованных научных. Электронная почта: koneraoulp@gmail.com

RAOUL P. KONE
Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Social and Differential Psychology, Peoples' Friendship University of Russia. Research interests: student motivation in the pedagogical process, the activity of the higher education teacher, the process of shaping students' interest in pedagogical knowledge. Author of 3 published scientific works. E-mail address: koneraoulp@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования интереса к знаниям у студентов бакалавриата. Рассмотрены понятия ситуативного и индивидуального интереса, представлена модель, направленная на формирование и развитие интереса к знаниям в области педагогики у обучающихся вузов. Показаны основные фазы развития интереса. Выделены результаты исследования, показавшие, что студенты первого курса, обучающиеся в Университете литературы и гуманитарных наук Бамако (Мали), проявляют особый интерес к получению новых знаний.

Ключевые слова: интерес, учебный процесс вуза, знания в области педагогики, педагогическое образование, университеты Мали.

Abstract. The article is devoted to the study of problems related to the formation of interest in pedagogical knowledge among undergraduate students. In the course of the study, the concepts of situational and individual interest were considered, and a developing model aimed at forming interest in pedagogical knowledge among students was determined. The article also discusses the main phases of the development of interest in knowledge among students of higher educational institutions. The results of the study showed that first-year students studying at the University of Literature and Humanities show a special interest in obtaining new knowledge.

Keywords: interest, learning process, training, education, pedagogical knowledge, students, Mali.

Ситуативный интерес представляет собой аффективную реакцию учащегося (например, желание узнать больше, получить новые сведения), вызванную определенными стимулами, присутствующими в окружающей среде [8]. *Индивидуальный* интерес соответствует личным предпочтениям и желаниям человека, его проявление у индивида происходит путем воплощенного в намерениях и действиях стремления к желаемому и возможному удовлетворению потребностей, в том числе интеллектуальных [4].

Индивидуальный интерес является важнейшим фактором совершенствования процесса обучения студентов. Например, если обучающиеся заинтересованы в получении знаний в области педагогики, они определяют оптимальные учебные задачи, проявляют настойчивость, прилагают познавательные усилия в мобилизации эффективных стратегий обучения [12].

Процесс формирования интереса к знаниям в области педагогики

у студентов связан с различными условиями объективно-субъективного характера. К субъективным условиям относятся:

- профессиональная установка на осуществление учебной деятельности и получение необходимых педагогических знаний;
- осознание учащимися того факта, что они обладают большими интеллектуальными ресурсами и способностями, которые необходимо реализовывать в учебной деятельности;
- постановка целей и задач, связанных с получением педагогических знаний.

Объективные условия играют не менее важную роль. Среди объективных условий формирования интереса к знаниям в области педагогики можно выделить:

- форму обучения;
- методы, используемые преподавателями для обеспечения усвоения учебной программы;
- взаимодействие учащихся с преподавателями и одноклассниками др. [10].

В системе формирования интереса к знаниям в области педагогики у студентов вузов особое значение придается содержанию, формам и методам обучения, которые будут эффективными если:

1. Содержание учебной программы будет включать информацию по пройденному и новому материалу, что необходимо для закрепления и расширения знаний студентов в области педагогики.

2. В учебном процессе будут широко применяться активные методы обучения (нестандартные лекции и семинары, деловые игры, тренинги и др.), что поможет повысить интерес студентов к получению знаний.

3. Взаимодействие обучающихся с педагогами будет построено на основе сотрудничества, что предоставит студентам возможность творчески подходить к решению теоретических и практических проблем [13].

В учебном процессе для формирования у студентов интереса к знаниям в области педагогики

предлагается развивающая модель, основными задачами которой являются:

- вызвать первоначальный интерес у студента;
- погрузить уже заинтересованных студентов в процесс освоения учебного материала;
- развивать познавательный интерес.

Следуя этой модели обучения можно вызвать у студентов устойчивый интерес к знаниям в области педагогики и учебной деятельности в целом. Такую стратегию можно охарактеризовать тремя ключевыми понятиями:

- «любопытство» – вызов интереса;
- «поток» – погружение и дальнейшее развитие интереса;
- «осмысленность» – расширение интереса.

Наиболее активно, быстрыми темпами интерес начинает развиваться, когда у студентов обнаруживается желание и стремление к получению новых профессиональных знаний. Развитие интереса к знаниям в области педагогики можно рассмотреть с точки зрения перехода от ситуативного интереса к индивидуальному. В этом случае интерес сначала вызывается, затем поддерживается, углубляется и расширяется.

С. Хиди и К.А. Реннингер выделяют четыре фазы формирования интереса:

1. Проявление ситуативного интереса.

2. Формирование устойчивого ситуативного интереса.

3. Возникновение индивидуального интереса.

4. Развитие индивидуального интереса [7].

Согласно подходу данных авторов, после проявления ситуативного интереса его необходимо поддерживать с помощью стимулов окружающей среды. Посредством регулярной поддержки ситуативного интереса в дальнейшем возникает и развивается индивидуальный интерес. Это приводит к повышению интереса студентов к образовательному процессу, в том числе к знаниям в области педагогики.

В формировании и развитии интереса у студентов особую роль играет педагог, целью которого является активное вовлечение обучающихся в учебную деятельность [1]. Однако, не у всех преподавателей получается привлечь студентов к процессу обучения, что обуславливает возникновение проблем в формировании у обучающихся интереса к знаниям в области педагогики.

Методология исследования. Для проведения исследования была выбрана группа первокурсников, обучающихся по специальности «Педагогические науки» в Университете литературы и гуманитарных наук Бамако (Республика Мали). Нами была разработана анкета, включающая 16 утверждений. 17 февраля 2022 был прове-

ден опрос студентов первого курса, в котором приняло участие 45 человек: 28 мужчин и 17 женщин, в возрасте от 16 до 29 лет (см. Рисунок 1).

Обработка полученных ответов была проведена с использованием пятибалльной рейтинговой шкалы Лайкерта (см. Таблицу).

Структура анкеты включает четыре блока, каждый из которых состоит из четырех утверждений. Изучаемые факторы имеют в анкете следующие наименования:

1 блок – ситуативное удовольствие;

2 блок – концентрация внимания;

3 блок – вызов;

4 блок – новизна.

В качестве ответов на утверждения были предложены следующие формулировки:

1) полностью согласен;

2) частично согласен;

3) нет мнения;

4) частично не согласен;

5) категорически не согласен.

Рейтинговая шкала Лайкерта позволила оценить уровень сформированности у студентов интереса к знаниям в области педагогики.

Результаты исследования. В первом блоке анализ ответов на утверждения показал, что студенты считают материал интересным, высоко оценили учебную программу по педагогике. Полностью с соответствующими утверждениями согласилось 40 % респондентов, ча-

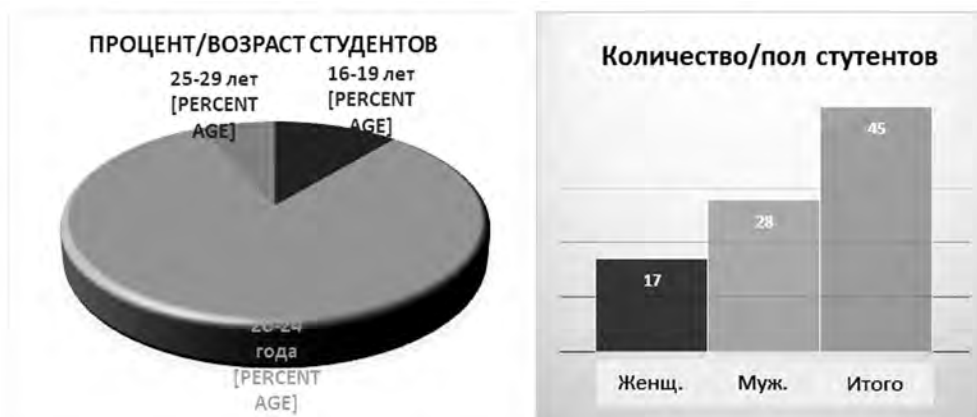


Рисунок 1. Характеристика респондентов, принимающих участие в анкетном опросе

Таблица

Рейтинговая шкала интереса к педагогическим знаниям

Утверждения	Баллы				
То, что я узнаю на занятиях по педагогике, вызывает у меня интерес	1	2	3	4	5
При изучении учебных материалов по педагогике требуется высокая концентрация внимания	1	2	3	4	5
Мне интересно пересматривать материал, который был изучен на занятии по педагогике	1	2	3	4	5
Я имею общее представление о материале, который преподает нам педагог	1	2	3	4	5
Я прилагаю много усилий на занятиях, чтобы узнать что-то новое	1	2	3	4	5
Мне трудно усваивать материал, который преподается в университете	1	2	3	4	5
Полученные знания вдохновили меня на активное участие в различных исследованиях	1	2	3	4	5
Темы по педагогике являются сложным материалом и плохо запоминаются	1	2	3	4	5
Задания, которые нам предлагались на разных занятиях, были интересными	1	2	3	4	5
Я хотел бы узнать больше новых фактов, имеющих в педагогической науке	1	2	3	4	5
Я использую дополнительные источники информации, чтобы получить больше знаний по педагогике	1	2	3	4	5
Педагогические занятия – это место открытия новых фактов	1	2	3	4	5
На протяжении всего периода обучения я оставался очень внимательным	1	2	3	4	5
Меня привлекает содержание педагогических программ	1	2	3	4	5
После каждого занятия я анализирую материал и стараюсь усвоить полученную информацию	1	2	3	4	5
Знания, полученные на занятиях по педагогике, мотивируют меня к осуществлению дальнейшей учебной деятельности	1	2	3	4	5

стично согласилось – 13,3 %, категорически не согласилось – 26,7% (см. Рисунок 2).

Респондентам также был задан вопрос по поводу их активного участия в различных исследованиях. Получены следующие результаты: 42,3 % студентов ответили, что они принимают активное участие в исследовательской деятельности, 26,9 % – частично согласны с утверждением, 13,5 % никогда не принимали участие в научных исследованиях.

На утверждение «Я прилагаю много усилий на занятиях, чтобы узнать что-то новое» 51,1 % студентов ответили «полностью согласен» и 20 % частично согласились. На утверждение «Мне интересно пересматривать материал, который был изучен на занятии по педагогике» все студенты ответили единогласно – полностью согласны, так как, по их мнению, во время этого процесса лучше усваиваются знания.

Необходимо также отметить следующее утверждение, обозна-

ченное в анкете: «При изучении учебных материалов по педагогике требуется высокая концентрация внимания». Ответы студентов распределились следующим образом: полностью согласен – 57,7 %; частично согласен – 15,44 %; частично не согласен; категорически не согласен – 9,6 %. (см. Рисунок 3).

На утверждение «Задания, которые нам предлагались на разных занятиях по педагогике, были интересными» студенты ответили: полностью согласен – 46,7 %, частично согласен – 31,1 %.

По утверждениям, предложенным в блоке «вызов», студентами были выбраны варианты ответа «нет мнения». Анализ результатов опроса показал, что студенты признают необходимость получения новых знаний. В рамках соответствующего блока студентам было предложено следующее утверждение: «Мне трудно усваивать материал, который преподается в университете». Ответы студентов распределились следующим образом: полностью согласен – 11,5 %, частично согласен – 5,8 %, нет мнения – 17,3 %, частично не согласен – 26,9 % и категорически не согласен – 38,5 %. Таким образом,

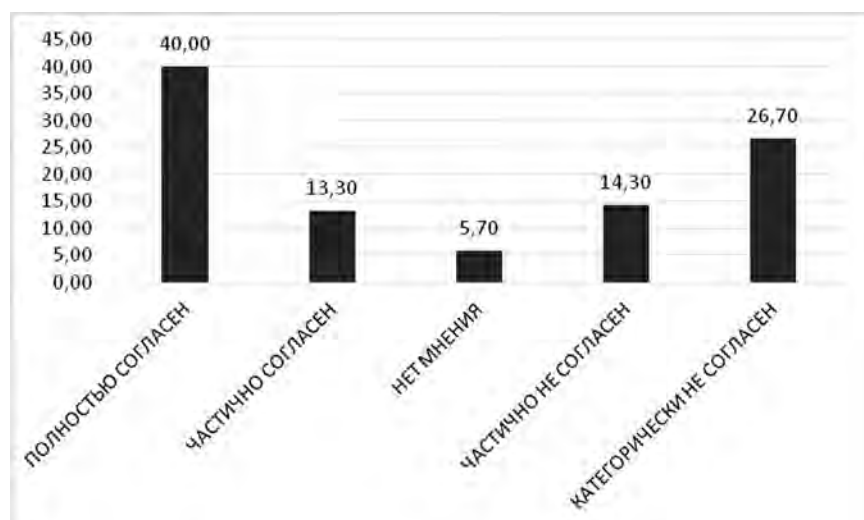


Рисунок 2. Распределение ответов по утверждению «Мне интересно пересматривать материал, который был изучен на занятии по педагогике»

студенты не испытывают серьезных затруднений в изучении и усвоении учебного материала по педагогике (см. Рисунок 4).

В блоке «новизна» рассмотрим ответы респондентов, полученные на следующее утверждение: «Знания, полученные на занятиях по педагогике, мотивирует меня к осуществлению дальнейшей учебной деятельности». С данным утверждением полностью согласилось 65,4 % респондентов, частично согласны – 11,5 %, нет мнения у 1,9 %, частично не согласны – 9,6 % и категорически не согласны – 11,5 %. (см. Рисунок 5).

Результаты проведенного исследования показали, что студенты проявляют интерес к знаниям в области педагогики – большинство опрошенных согласилось с соответствующими утверждениями, предложенными в анкете.

Обсуждение результатов исследования. На основании проведенного исследования можно сказать, что постановка учебной задачи может стимулировать формирование и развитие индивидуального интереса к процессу обучения. Изучение различных аспектов интереса к учебной ситуации показало, что появление у студента интереса к знаниям в области педагогики оказывает выраженное влияние на его дальнейшую вовлеченность в учебную деятельность [6].

Результаты опроса студентов

Университета литературы и гуманитарных наук Бамако позволили установить, что студенты 1 курса педагогического факультета очень заинтересованы в получении педагогических знаний. Большинство обучающихся:

- принимает активное участие в исследовательской деятельности;
- прилагает значительные усилия на занятиях, чтобы освоить новый материал;
- концентрирует внимание при изучении учебных материалов на педагогике.

Однако некоторые студенты не были согласны с утверждениями, предложенными в анкете, но про-

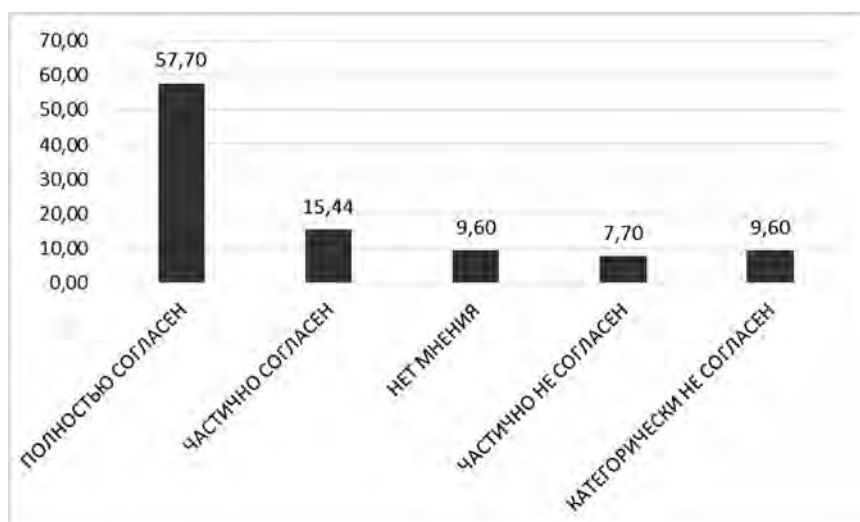


Рисунок 3. Распределение ответов по утверждению «При изучении учебных материалов на педагогике требуется высокая концентрация»

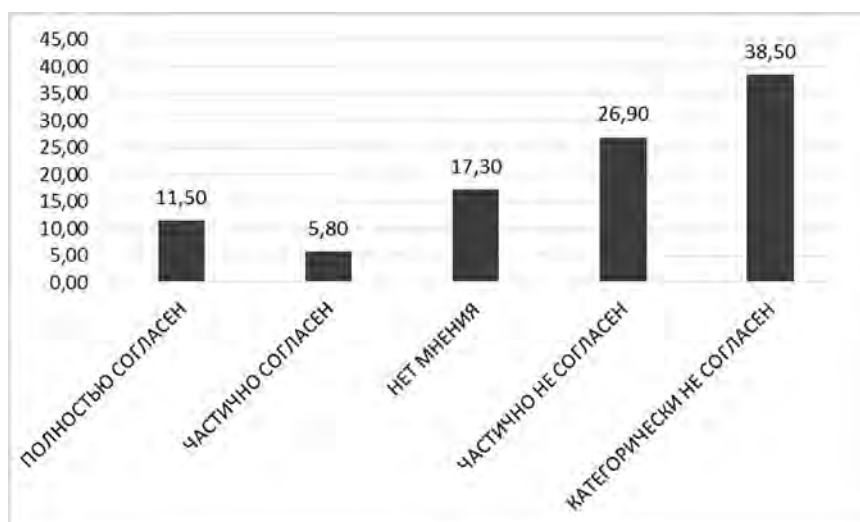


Рисунок 4. Распределение ответов по утверждению «Мне трудно усваивать материал, который преподается в университете»

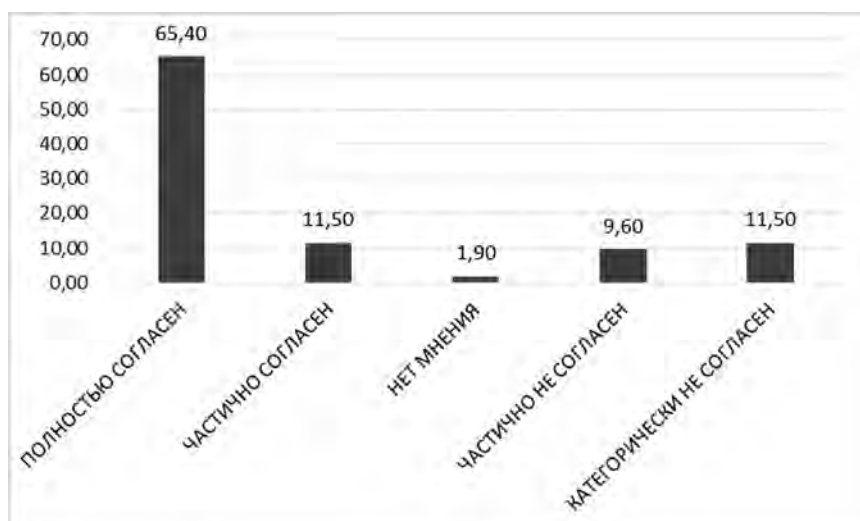


Рисунок 5. Распределение ответов по утверждению «Знания, полученные на занятиях по педагогике, мотивирует меня к осуществлению дальнейшей учебной деятельности»

цент таких обучающихся был значительно меньше, чем количество согласившихся студентов. В связи с этим можно сделать вывод о том, что студенты заинтересованы в получении знаний в области педагогики. Особую роль в развитии интереса играет методика обучения, которую использует преподаватель, так как именно он разраба-

тывает свою стратегию передачи студентам педагогических знаний. Хорошая стратегия преподавания привлекает внимание студентов. Вместе с этим, освоение новых знаний является достаточно сложным процессом, что подтверждают результаты проведенного анкетирования. Так, на одно из утверждений анкеты некоторые студенты отве-

тили, что с трудом усваивают новый учебный материал.

Таким образом, можно сказать, что большинство студентов Университета литературы и гуманитарных наук Бамако проявляют активный интерес к педагогическим знаниям и намерены полностью пройти учебный курс, получить диплом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Chen A., Ennis C.D., Martin R., Sun H. (2006). Chapter 11: Situational interest—A curriculum component enhancing motivation to learn. In S. N. Hogan (Ed.), *New developments in learning research*. P. 235–261. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, Inc.
2. Deci E.L. Article commentary: on the nature and functions of motivation theories. *Psychological Science*. 1992. Vol. 3, No. 3. P. 167–171.
3. Harackiewicz J.M., Smith J.L., Priniski S.J. Interest matters: The importance of promoting interest in education. *Policy insights from the behavioral and brain sciences*. 2016. Vol. 3, No. 2. P. 220–227.
4. Hidi S. Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*. 1990. Vol. 60, No. 4. P. 549–71.
5. Hidi S., Anderson V. Situational interest and its impact on reading and expository writing. *The role of interest in learning and development*. 1992. Vol. 11. P. 213–214.
6. Hidi S., Harackiewicz J.M. Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70, No. 2. P. 151–79. DOI: 10.2307/1170660
7. Hidi S., Renninger K.A. The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*. 2006. Vol. 41, No. 2. P. 111–127. Available at: https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4.
8. Knogler M., Harackiewicz J.M., Gegenfurtner A., Lewalter D. How situational is situational interest? Investigating the longitudinal structure of situational interest. *Contemporary Educational Psychology*. 2015. Vol. 43. P. 39–50.
9. Krapp A. An educational-psychological theory of interest and its relation to SDT. In E.L. Deci, R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research*. P. 405–430. Rochester, NY: The University of Rochester Press, 2002.
10. Renninger K.A., Wozniak R. H. Effect of interest on attentional shift, recognition, and recall in young children. *Developmental Psychology*. 1985. Vol. 21, No. 4. P. 624.
11. Schiefele U. Topic interest, text representation, and quality of experience. *Contemporary Educational Psychology*. 1996. Vol. 6, No. 1. P. 3–18.
12. Schiefele U., Krapp A., Winteler A. Interest as a predictor of academic achievement: A meta-analysis of research. In K.A. Renninger, S. Hidi, A. Krapp (Eds.). *The role of interest in learning and development* (P. 183–212). Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1992.
13. Wade S. E., Buxton W. M., Kelly M. Using think-alouds to examine reader-text interest. *Reading Research Quarterly*. 1999. Vol. 34, No. 2. P. 194–216.

*У Жунвэй,
Российский университет дружбы народов*

История высшего инклюзивного образования в Китае и характеристика политики государства в данной сфере



Российский университет дружбы народов

В статье приводятся результаты исследования, целью которого стало изучение истории инклюзивного высшего образования в Китайской Народной Республике (далее – КНР) и особенностей политики в данной области. Исследование строится на основе понимания инклюзивного образования, представленного в работе Г.Ф. Григорьевой: «все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, должны быть включены в общую систему образования» [2].

Высшее инклюзивное образование определяется как образовательная деятельность, которая удовлетворяет образовательные потребности студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, обеспечивает им равный доступ и возможность участвовать в различных мероприятиях в обычных колледжах и университетах [5].

Ученые (Д.Б. Шульц, К.Д. Карпентер) считают, что концепция инклюзивного образования возникла из принципа нормализации, реализованного в странах Европы

и Америки [4]. Инклюзивное образование признано основным правом человека и основой справедливого и равноправного общества. В июне 1994 года на «Всемирной конференции по образованию лиц с особыми потребностями», проведенной ЮНЕСКО, была официально выдвинута концепция «инклюзивного образования», которая обосновывает право на доступность образования для всех людей. С этого момента идея и практика инклюзивного образования стали приоритетом развития систем образования во всех странах.

Первоначально инклюзия преимущественно практиковалась на уровнях дошкольного и начального общего образования. С течением времени, по мере совершенствования законов лица с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) смогли пользоваться равными образовательными ресурсами на всех уровнях образования, все больше таких людей имеет возможность поступить в высшее учебное заведение.

В Китае, как и в России, сильны традиции гуманизма, заботы о людях с ОВЗ, инвалидах. До того как международные организации активно выступили за продвижение инклюзивного образования, две страны, независимо от Организации Объединенных Наций (далее – ООН) и связанных с ней организаций, исследовали возможности инклюзивного образования. Пер-



У ЖУНВЭЙ

Российская Федерация, Москва

аспирант кафедры сравнительной образовательной политики, Российский университет дружбы народов. Сфера научных интересов: высшее инклюзивное образование, специальное образование. Автор 5 опубликованных научных работ. Электронная почта: 1042205166@rudn.ru

WU RONGWEI

Moscow, Russian Federation

Postgraduate at the Department of Comparative Educational Policy, Peoples' Friendship University of Russia. Research interests: inclusive higher education, special education. Author of 5 published scientific works. E-mail address: 1042205166@rudn.ru

Аннотация. Представлена история развития высшего инклюзивного образования в Китае за последние 37 лет. Выделены и проанализированы наиболее важные документы по трем этапам высшего образования: поступление в вуз («начальная точка образования»); образовательный процесс; результат образования. Выявлены особенности политики государства в сфере инклюзивного образования, отмечаются ее успехи и проблемы.

Ключевые слова: история высшего инклюзивного образования в Китае, государственная образовательная политика, лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды.

Abstract. The history of the development of higher inclusive education in China over the past 37 years is presented. The most important documents on the three stages of higher education are highlighted and analyzed: admission to university (“the starting point of education”); the educational process; the result of education. The features of the state policy in the field of inclusive education are analyzed, its successes and shortcomings are noted.

Keywords: history of higher inclusive education in China, state educational policy, persons with disabilities, the disabled.

вый документ в КНР, который имеет существенное значение для студентов с ОВЗ и инвалидностью при поступлении в высшие учебные заведения, был опубликован в 1985 году. С тех пор в течение почти 37 лет китайское правительство издавало ряд документов, направленных на развитие инклюзивного высшего образования в стране.

Переходя к анализу развития государственной политики в сфере инклюзивного образования, рассмотрим определение данного понятия. Китайские академические круги опираются на понимание «образовательной политики как целенаправленного и организованного динамического процесса развития, представляющего собой политическое образование, такое как политическая партия или правительство в определенный исторический период. Цель образовательной политики – достижение определенных задач в сфере образования в соответствии с руководящими принципами» [6].

Согласно определению, представленному в словаре «Профессиональное образование», образовательная политика – это «деятель-

ность общественных организаций и органов государственной власти, определяющая функционирование и развитие системы образования и отражающая содержание господствующей и альтернативной идеологии, характер существующего законодательства об образовании и общую направленность организаторской и управленческой деятельности» [1]. Таким образом, у двух стран имеет место одинаковое понимание рассматриваемого понятия – образовательная политика является основой для определения направления развития образования в стране или регионе.

Обзор документов, отражающих направленность политики КНР в области инклюзивного высшего образования. Приведем ряд документов, отражающих путь развития высшего инклюзивного образования в КНР. Всего за период с 1985 года по настоящее время представлено 30 документов, расположенных на официальных сайтах Министерства образования, Федерации инвалидов Китая, Китайской национальной инфраструктуры знаний (China National Knowledge Infrastructure, CNKI) и в

других источниках. Среди документов, связанных с высшим инклюзивным образованием, представлены законы, положения, правила, инструкции, приказы (информируют об издании законов, постановлений, об утверждении и пересылке официальных документов от одних агентств к другим), планы (описывают перспективы поэтапного всестороннего долгосрочного развития, сформулированные определенными учреждениями), письма, приказы, руководства.

В нашем исследовании все документы классифицированы и проанализированы в соответствии с тремя этапами получения высшего образования: «начальная точка образования» (поступление в вуз, колледж) – «процесс образования» – «результат образования» (см. Таблицу).

«Начальная точка образования» – обеспечение равных прав на зачисление. Данный раздел связан с государственной политикой Китая по предоставлению образовательных услуг и гарантий поступления в высшие учебные заведения, а также зачисления в колледжи для лиц с ОВЗ и инва-

Обзор нормативных документов, связанных с инклюзивным образованием в вузах КНР

Этап	Основное содержание	Название документа
«Начальная точка образования» (поступление в вуз)	Гарантии права на образование; условия приема; проведение экзаменов и техническая поддержка; выбор вуза и специальностей	Приказ о надлежащем порядке зачисления и распределения молодых людей с ограниченными возможностями в вузах (1985). Пятилетняя рабочая программа по работе с инвалидами в Китае (1988–1992). Распоряжение о развитии специального образования (1989). Закон Китайской Народной Республики о защите инвалидов (1990). Краткое содержание восьмой пятилетки по работе с инвалидами в Китае (1991–1995). Положение об образовании инвалидов (1994). Закон Китайской Народной Республики об образовании (1995). Краткое содержание девятого пятилетнего плана работы с инвалидами в Китае (1996–2000). Закон Китайской Народной Республики о высшем образовании (1998). Краткое содержание десятой пятилетки по работе с инвалидами в Китае (2001–2005). Инструкция о медицинском осмотре для зачисления в обычные колледжи и университеты (2003). План одиннадцатой пятилетки по работе с инвалидами в Китае (2006–2010). Положение о проведении лицами с инвалидностью сдачи единого государственного экзамена для зачисления в общеобразовательные колледжи и университеты (временное) (2015). 13-я пятилетка развития народного образования» 2017. Положение о проведении государственного единого экзамена для зачисления лиц с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные колледжи и высшие учебные заведения (2017). Модернизация образования в Китае до 2035 года» (2020). План действий по развитию и совершенствованию специального образования 14-я пятилетка (2021)
Процесс образования	Обеспечение помощи и удобства для учебы и жизни в вузах в соответствии с физическими и психическими особенностями и потребностями людей с ОВЗ; финансовая помощь	Распоряжение о дальнейшем ускорении развития специального образования (2009). План развития «Двенадцатой пятилетки» Китая по работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья (2011–2015). Правила строительства безбарьерной среды (2012). Первый этап плана продвижения специального образования (2014–2016). Приказ об организации подачи заявки в экспериментальную зону национальной реформы специального образования (2014). Руководство по строительству классов для общеобразовательных школ специального образования (2016). 13-й пятилетний план по ускорению прогресса благополучного общества инвалидов (2016–2020). Письмо о реализации Пилотной программы высшего инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями (2017). Письмо об экспериментальном проекте «Высшее инклюзивное образование для лиц с инвалидностью» (2017). Распоряжение об ускорении развития профессионального образования инвалидов (2018). «Приказ о проведении мероприятия по адаптации вспомогательных средств для учащихся-инвалидов вузах» (2019). Руководство Минобразования по усилению работы по обучению в классах в системе обязательного образования детей и подростков с ОВЗ (2020)
Результат образования	Получение степени; приобретение навыков трудоустройства; обеспечение равных прав на трудоустройство и продвижение для студентов	Краткое содержание девятого пятилетнего плана работы с инвалидами в Китае (1996–2000). «Приказ о дальнейшем обеспечении трудоустройства выпускников-инвалидов в вузах» (2009).

лидностью. Только обеспечив равный доступ в исходной точке образования (поступление в образовательную организацию), можно говорить о справедливости последующего образовательного процесса и образовательных результатов. С учетом специфики людей с ОВЗ и инвалидов для защиты их права на образование в дополнение к разумным законам и положениям о высшем инклюзивном образовании следует обеспечить политику поддержки, связанную со вступительными экзаменами и вспомогательными услугами для таких обучающихся.

В 1990-х годах в Китае последовательно обнародован ряд законов и постановлений, касающихся высшего образования для инвалидов. «Закон КНР о защите лиц с ограниченными возможностями» (1990 год) закрепил положение о том, что «высшие учебные заведения должны принимать студентов с ограниченными возможностями, отвечающих установленным государством требованиям приема, и не должны отказывать в зачислении из-за их инвалидности» [7]. В дальнейшем вышел ряд документов («Закон КНР об образовании в соответствии с Конституцией», 1995 год, «Закон КНР о профессиональном образовании», 1996 год, «Закон КНР о высшем образовании», 1998 год), содержащих конкретные положения о защите и поддержке прав и интересов людей с ОВЗ и инвалидов, получающих профессиональное (в том числе высшее) образование. Они обеспечили правовую основу и государственные гарантии для получения высшего инклюзивного образования людьми с ОВЗ и инвалидами.

«Приказ о порядке зачисления и распределения молодых людей с ограниченными возможностями в колледжах и университетах» (1985 год) гласит: «При условии, что все абитуриенты имеют одинаковые нравственные качества и интеллектуальные способности, абитуриенту-инвалиду не может быть

отказано в приеме только по причине инвалидности» [8]. Приказ устанавливает требования к приему, вступительным экзаменам и распределению мест в сфере высшего образования для людей с ОВЗ, инвалидов и является первым официальным документом, с которого началось развитие инклюзивного высшего образования в КНР.

В 1988 году в ответ на резолюцию 37-й Генеральной Ассамблеи ООН «Всемирная программа действий в отношении инвалидов» в Китае сформулирована «Пятилетняя рабочая программа по работе с инвалидами в Китае (1988–1992)». Вузам предложили «сформулировать пробные меры для зачисления обучающихся с ОВЗ» [9]. В 1996 году документ «Краткое содержание девятого пятилетнего плана работы с инвалидами в Китае (1996–2000)» отразил задачи: «учредить Тяньцзиньский Технический колледж для слабослышащих (глухих) студентов, улучшить условия для обучающихся с ОВЗ в школах, расширить набор учащихся в Колледж специального образования Чанчуньского университета» [10]. В 2003 году Министерства образования и здравоохранения, Федерация инвалидов Китая выпустили «Инструкцию по медицинскому осмотру для зачисления в обычные колледжи и университеты», смягчившую требования к медицинскому осмотру для приема абитуриентов с болезнями или физическими дефектами. Также документ предоставил абитуриентам с ОВЗ более обширный выбор специальностей, расширяя для них возможности получения высшего инклюзивного образования.

В 2006 году в «Плане одиннадцатой пятилетки по работе с инвалидами в Китае (2006–2010)» было предложено «должным образом расширить масштаб приема студентов-инвалидов в вуз, увеличить количество специальностей и повысить уровень качества работы школ; обеспечить дальнейшее со-

вершенствование проведения экзаменов для приема абитуриентов с ОВЗ в обычные колледжи и университеты» [11]. Благодаря этому документу, многие колледжи и университеты начали принимать на обучение студентов с ОВЗ, высшее инклюзивное образование получило дальнейшее развитие.

В рамках совершенствования политики зачисления студентов с ОВЗ было издано «Положение о проведении государственного единого экзамена для зачисления лиц с ОВЗ в общеобразовательные колледжи и высшие учебные заведения» [12] (2015 год, официально обнародовано в 2017 году). Документ регламентирует предоставление услуг, определяющих удобство для студентов с нарушениями зрения, слуха, физическими недостатками при прохождении тестирования: тестовые листы, написанные шрифтом Брайля или кеглем большего размера и др.

Анализ документов показывает, что китайское правительство постоянно изучает и совершенствует систему высшего инклюзивного образования для обеспечения ее поступательного развития и все больше внимания уделяет решению конкретных проблем.

Процесс образования – обеспечение прав на равный доступ к образованию. Предоставление для каждого студента-инвалида и обучающегося с ОВЗ возможности для получения образования по выбранному направлению связано с наличием безбарьерной среды, академической и финансовой поддержки и др.

В 1994 году были обнародованы и введены в действие «Положения КНР об образовании лиц с ограниченными возможностями». В них было указано, что «необходимо повышать качество образования лиц с ограниченными возможностями, активно содействовать развитию инклюзивного образования... Правительства всех уровней должны включать образование инвалидов в свои планы развития обра-

зования, принимать меры для их реализации, рационально распределять ресурсы, обеспечивать финансирование образования инвалидов и улучшать условия школьного обучения» [13]. В 2017 году включенные в документ правила были пересмотрены.

В правилах, касающихся высшего образования, отмечается: «Отделы образования администраций народных правительств уровня уезда и выше, другие соответствующие отделы, а также колледжи и университеты должны в полной мере использовать современные информационные технологии для обеспечения инвалидов доступом к высшему образованию, экзаменам, материалам для самостоятельного обучения в высших учебных заведениях с помощью дистанционного обучения и других средств; содействовать и помогать абитуриентам в соответствии с их жизненной ситуацией, создавать специальности и курсы, подходящие для обучения людей с ограниченными возможностями, применять гибкую открытую модель обучения и управления образовательным процессом, осуществлять поддержку людей с ОВЗ для успешного завершения обучения» [13]. Эти правила гарантируют равные права инвалидов в Китае на получение образования по всем аспектам организации деятельности вузов, способствуют развитию высшего инклюзивного образования. В 2009 году в документе «Распоряжение о дальнейшем ускорении развития специального образования» выдвигаются особые требования к финансированию обучения студентов-инвалидов: «Все студенты-инвалиды, чьи семьи испытывают финансовые трудности, должны получать государственные стипендии» [14].

Безбарьерная среда является важным условием для размещения студентов с ОВЗ на территории вузов и кампусов, обеспечивает для них возможность пребывания в общей среде общения, обучения, ис-

ключает их изоляцию. «Конвенция о правах инвалидов» (2006 год) четко обозначила нормы и значение построения безбарьерной среды: «Чтобы обеспечить инвалидов возможностью вести независимый образ жизни и всесторонне участвовать во всех аспектах жизни, государства-участники принимают надлежащие меры для обеспечения инвалидам доступа наравне с другими к физическому окружению, транспорту, информации и связи, включая информационно-коммуникационные технологии и системы, а также к другим объектам и услугам, открытым или предоставляемым для населения как в городских, так и в сельских районах. Это меры, включающие выявление и устранение препятствий и барьеров, мешающих доступности...» [3].

В 2012 году в Китае обнародовано «Положение о строительстве безбарьерной среды», определяющее данную работу как приоритетное направление деятельности вузов. В рамках решения задач создания безбарьерной среды в 2016 году опубликовано «Руководство по строительству классных комнат со специальными образовательными ресурсами в общеобразовательных школах». В нем стандартизированы требования к созданию доступной образовательной среды на всех уровнях образования.

Анализ данного и других документов (Письмо об экспериментальном проекте «Высшее инклюзивное образование для лиц с инвалидностью», 2017 год; «Приказ о проведении мероприятий по адаптации вспомогательных средств для учащихся-инвалидов в вузах», 2019 год) показывает, что после 2012 года в Китае в области высшего инклюзивного образования произошел переход от этапа разработки нормативных документов к этапу создания инфраструктуры, предоставления ресурсов и услуг для обучения студентов с ОВЗ и инвалидностью. Все эти меры

обеспечивают гарантии со стороны государства для полноценного обучения в вузах и нормальной жизни студентов с ОВЗ.

Результат образования – обеспечение равных прав на трудоустройство и дальнейшее образование. По сравнению со здоровыми обучающимися у студентов с ОВЗ и инвалидов проблема трудоустройства стоит более остро. Документы, выделенные нами в раздел «Результаты образования», связаны с предоставлением гарантий и поддержки беспрепятственного трудоустройства выпускников вузов с ОВЗ. В 1985 году в первых документах, касающихся высшего образования для инвалидов в Китае, упоминалось: «абитуриенты-инвалиды, принятые в колледжи и университеты, после окончания обучения должны быть назначены на работу в соответствии с их специальностями; отдел (бюро) по гражданским делам провинции (автономной области), муниципалитет, находящийся в прямом подчинении центрального правительства, куда кандидаты подают заявки на тестирование, несет ответственность за организацию данной работы» [8].

В 2009 году издан «Приказ о дальнейшем обеспечении трудоустройства выпускников-инвалидов вузов», в котором указывалось на необходимость «решительно поддерживать выпускников с инвалидностью, обеспечить их трудоустройство». В документе перечислены следующие девять конкретных мер:

1. Включить проблемы выпускников вузов с ОВЗ в действующие документы и обеспечить, чтобы различные государственные меры по содействию трудоустройству распространялись на данную категорию лиц.

2. Оказывать выпускникам с ОВЗ приоритетную поддержку в процессе трудоустройства в рамках реализации политики занятости и оказания услуг по трудоустройству.

3. Реализовывать в полной мере требования к компаниям по трудоустройству определенного процента инвалидов от общего числа сотрудников, стимулировать работодателей к созданию рабочих мест для выпускников-инвалидов, поощрять прием данной категории лиц на работу.

4. Поощрять выпускников с ОВЗ, поступающих на должности в сфере социального управления и государственной службы в небольших городах и селах.

5. Поддерживать выпускников с инвалидностью в открытии собственного бизнеса, поощрять подобную инициативу.

6. Усиливать службы трудоустройства выпускников с инвалидностью, а также способствовать их устройству на работу через различные формы служб занятости.

7. Создавать специальные фонды обеспечения занятости для инвалидов.

8. Укреплять связь и сотрудничество между ведомствами и учреждениями, определять конкретные меры и совместно их реализовывать.

9. Усилить рекламную деятельность, увеличить объем данных

в средствах массовой информации о прецедентах трудоустройства выпускников-инвалидов, обеспечить регионам возможность обмениваться опытом в данной сфере, создать атмосферу, в которой все общество поддерживает трудоустройство инвалидов [15]. Все провинции и муниципалитеты разрабатывают конкретные меры по содействию трудоустройству выпускников колледжей с учетом особенностей людей с ОВЗ.

Характеристика политики высшего инклюзивного образования в КНР. Постепенное совершенствование политики высшего инклюзивного образования в Китае за последние 37 лет может быть проиллюстрировано обращением к количественному анализу документов (см. Рисунок 1).

По сравнению с более развитыми странами мира становление высшего инклюзивного образования в Китае началось относительно поздно. Только в 1985 году в КНР опубликован первый документ национального уровня, касающийся высшего образования для лиц с ОВЗ. С 1990-х годов в связи с быстрым развитием экономики все совершеннее становится систе-

ма социальной защиты, и в сфере образования для инвалидов Китая также достиг больших успехов. В 1999 году китайские университеты начали расширять прием студентов, что является важным событием в истории китайского образования, ознаменовавшим начало перехода от «элитного» к «народному образованию».

На Рисунке 1 видно, что после 2000 года количество документов в сфере инклюзивного высшего образования в Китае непрерывно росло. На 18 национальном съезде Коммунистической партии Китая, состоявшемся в 2012 году, было заявлено: «Чтобы построить среднезажиточное общество, нельзя оставить без внимания ни одного инвалида». После съезда высшее образование для лиц с ОВЗ вступило в новую стадию развития: непрерывно росли количество связанных с ним документов, доступность образовательной среды высшего инклюзивного образования, число студентов-инвалидов и обучающихся с ОВЗ. Таким образом, появление и развитие инклюзивного образования в высшей школе неотделимо от экономического развития и социального прогресса.

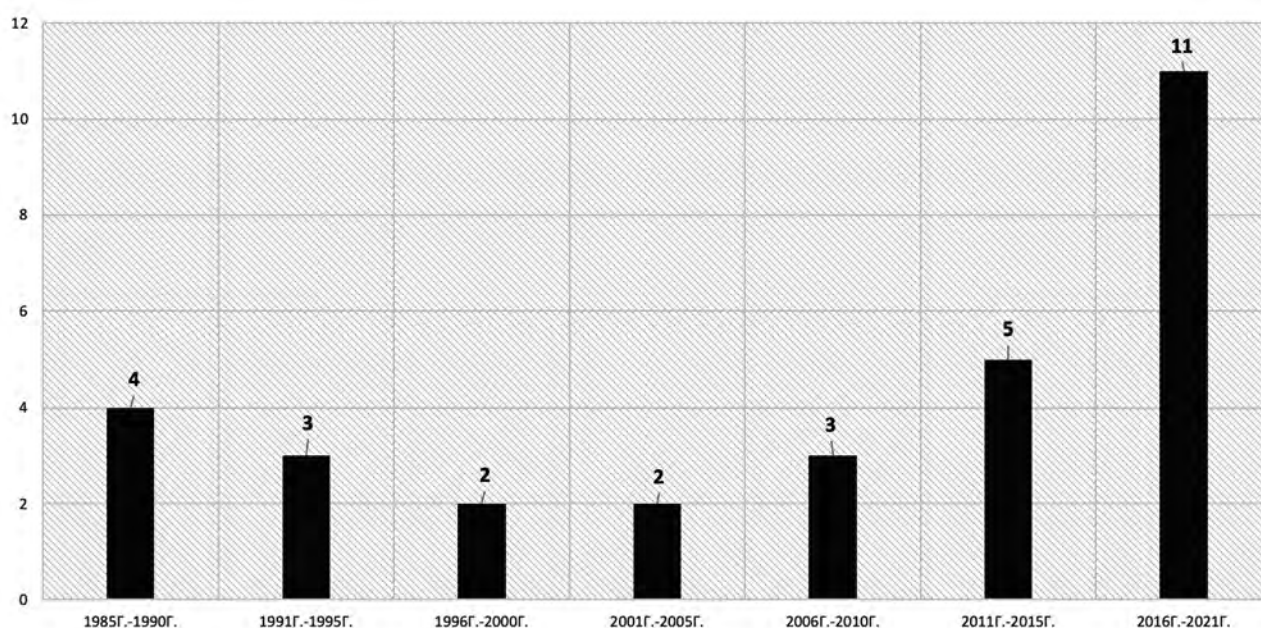


Рисунок 1. Распределение по годам документов, связанных с инклюзивным высшим образованием в КНР

Важной характеристикой направленности политики КНР в сфере высшего инклюзивного образования является общее количество и соотношение разных видов документов: законов, положений, правил, инструкций, планов, писем, приказов, руководств (см. Рисунок 2). Первые три вида документов в КНР вместе составляют 23 %. Видно, что китайское правительство дает стабильную правовую гарантию прав инвалидов в сфере высшего инклюзивного образования. Инструкции и приказы, имеющие большое значение для реализации законов, вместе составляют 26 % от общего числа документов, регламентирующих работу системы высшего инклюзивного образования. Планы – наиболее распространенный вид документов, на их долю приходится 37 %. Провинции, города, уезды, районы, государственные ведомства Китая проводят конкретную работу в соответствии с планами.

Заключение. Анализ документов, связанных с высшим инклюзивным образованием в КНР за последние 37

лет, показал, что после ряда Всекитайских собраний народных депутатов политика Китая в рассматриваемой сфере претерпела значительные изменения. Системы высшего инклюзивного образования, функционировавшая в начале в формате бессистемного удовлетворения потребностей некоторых студентов-инвалидов, вышла на уровень активного планирования, организации и создания полноценной системы высшего инклюзивного образования. В настоящее время сформирована нормативная база, которая отражает решимость и усилия правительства Китая по корректировке направленности и улучшению качества защиты прав и интересов людей с ОВЗ и инвалидов в соответствии с уровнем развития общества.

Документы, связанные с высшим инклюзивным образованием в Китае, стали конкретным проявлением озабоченности правительства по поводу реализации права каждого гражданина на образование. Вместе с этим, не хватает законов, непосредственно связанных с развитием инклюзивного

образования, что приводит к отсутствию правовых ограничений и гарантий в реализации существующих документов. Сейчас законы регламентируют этапы зачисления, профессионального обучения, жизнеобеспечения и сопровождения выпускников на этапе трудоустройства. Это надежно гарантирует развитие высшего инклюзивного образования, однако содержание данных документов лишь повторяет положения о защите права лиц с ОВЗ и инвалидов на получение образования. Необходимо конкретизация данных положений, указания на механизмы практического осуществления работы системы высшего инклюзивного образования (разделение полномочий и обязанностей между ведомствами, обеспечение соответствующими ресурсами колледжей и университетов, разработка индивидуализированных учебных планов, поддержка студентов). Решение данной задачи требует проведения исследований по проблемам развития и оптимизации высшего инклюзивного образования.

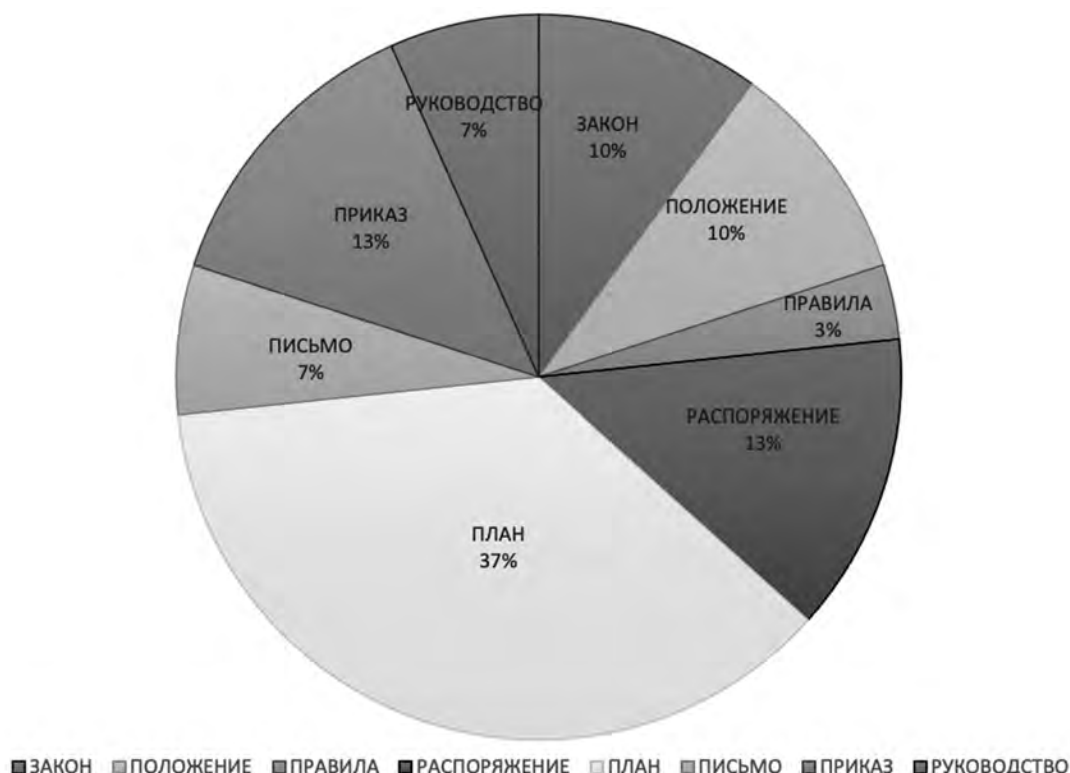


Рисунок 2. Соотношение разных видов документов в сфере инклюзивного высшего образования в КНР

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
2. Григорьева Г.Ф. Дети должны учиться вместе // Национальные проекты. 2009. № 12. С. 70–71.
3. Конвенция о правах инвалидов: Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года / Официальный сайт Организации Объединенных Наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
4. Schulz J.B., Carpenter C.D. Mainstreaming exceptional students: a guide for classroom teachers. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon, 1995. 436 p.
5. 凌亢. 中国残疾人事业发展报告. 社会科学文献出版社. 2020 [Лин Кан. Отчет о развитии дела для людей с ограниченными возможностями в Китае. Пекин: Китайское издательство литературы по социальным наукам, 2020. 410 с.]. (на китайском языке).
6. 孙锦涛. 教育政策学. 中国人民大学出版社. 2010 [Сан Мантао. Образовательная политика. Пекин: Изд-во Китайского университета Жэньминь, 2010, 275 с.]. (на китайском языке).
7. 中华人民共和国残疾人保障法. 1990 [Закон Китайской Народной Республики о защите инвалидов. 1990 / Официальный интернет-портал Народного правительства КНР]. URL: http://www.gov.cn/guoqing/2021-10/29/content_5647618.htm. (на китайском языке).
8. 关于做好高等学校招收残疾青年和毕业分配工作的通知. 1985 [Приказ о надлежащем порядке зачисления и распределения молодых людей с ограниченными возможностями в вузах, 1985 / Сайт юридической библиотеки Китая]. URL: http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=46473. (на китайском языке).
9. 中国残疾人联合会编. 中国残疾人事业五年工作纲要 (1988年–1992年. 华夏出版社. 1996 [Пятилетняя рабочая программа по работе с инвалидами в Китае (1988–1992); под ред. Китайской федерации инвалидов. Пекин: Изд-во Хуася Пресс, 1996. 734 с.]. (на китайском языке).
10. 中国残疾人事业“九五”计划纲要 (1996年–2000年). 1996. [Краткое содержание девятого пятилетнего плана работы с инвалидами в Китае (1996–2000), 1996 / Веб-сайт Байду]. URL: <https://baike.baidu.com/item/%E5%9B%BD%E5%8A%A1%E9%99%A2%E6%89%B9%E8%BD%AC%E4%B8%AD%E5%9B%BD%E6%AE%8B%E7%96%BE%E4%BA%BA%E4%BA%8B%E4%B8%9A%E2%80%9C%E4%B9%9D%E4%BA%94%E2%80%9D%E8%AE%A1%E5%88%92%E7%BA%B2%E8%A6%81%E7%9A%84%E9%80%9A%E7%9F%A5/22272130?fr=aladdin> (на китайском языке).
11. 中国残疾人事业“十一五”发展纲要 (2006年–2010年). 2006 [План одиннадцатой пятилетки по работе с инвалидами в Китае (2006–2010 гг.), 2006 / Официальный интернет-портал Народного правительства КНР]. URL: http://www.gov.cn/jrzq/2006-06/08/content_304096.htm. (на китайском языке).
12. 残疾人参加普通高等学校招生全国统一考试管理规定. 2017 [Положение о проведении государственного единого экзамена для зачисления лиц с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные колледжи и высшие учебные заведения. 2017 / Официальный интернет-портал Народного правительства КНР]. URL: http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2017-04/12/content_5650060.htm. (на китайском языке).
13. 中华人民共和国残疾人教育条例. 1994 [Положение об образовании инвалидов. 1994 / Веб-сайт Байду]. URL: <https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%AD%E5%8D%8E%E4%BA%BA%E6%B0%91%E5%85%B1%E5%92%8C%E5%9B%BD%E6%AE%8B%E7%96%BE%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2%E6%9D%A1%E4%BE%8B/5901080?fr=aladdin> (на китайском языке).
14. 关于进一步加快特殊教育事业发展的意见. 2009 [Распоряжение о дальнейшем ускорении развития специального образования. 2009 / Официальный сайт Министерства образования КНР]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201410/t20141021_180368.html. (на китайском языке).
15. 关于进一步促进高校残疾人毕业生就业工作的通知. 2009 [Приказ о дальнейшем обеспечении трудоустройства выпускников-инвалидов в вузах. 2009 / Официальный интернет-портал Народного правительства КНР]. URL: http://www.gov.cn/fuwu/cjr/2009-05/20/content_2630787.htm (на китайском языке).

REFERENCES

1. Vishnyakova S.M. Professional'noe obrazovanie: Slovar'. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika [Vocational education: Dictionary. Key concepts, terms, actual vocabulary]. Moscow: NMTs SPO, 1999. 538 p. (in Russian).
2. Grigor'eva G.F. Deti dolzhny učit'sya vmeste [Children should study together]. *National projects*. 2009. No.12. P. 70–71. (in Russian).
3. Konvenciya o pravah invalidov: Prinyata rezolyuciej 61/106 General'noj Assamblei ot 13 dekabrya 2006 goda [Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Adopted by General Assembly resolution 61/106 of 13 December 2006]. Official website of the United Nations. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.
4. Schulz J.B., Carpenter C.D. Mainstreaming exceptional students: a guide for classroom teachers. Boston: Allyn and Bacon, 1995. 436 p. (in English).
5. 凌亢. 中国残疾人事业发展报告. 社会科学文献出版社. 2020 [Ling Kang (2020) Report on the Development report on the cause for persons with disabilities in China. Beijing: Social Sciences Academic Press (China). 410 p.]. (in Chinese).
6. 孙锦涛. 教育政策学. 中国人民大学出版社. 2010. [Sun Miantao (2010). Educational Policy. Beijing: Renmin University of China Press. 275 p.]. (in Chinese).

7. 中华人民共和国残疾人保障法. 1990 [Law of the People's Republic of China on the Protection of Persons with Disabilities, 1990. *Official Internet Portal of the Government of the People's Republic of China*]. Available at: http://www.gov.cn/guoqing/2021-10/29/content_5647618.htm. (in Chinese).
8. 关于做好高等学校招收残疾青年和毕业分配工作的通知. 1985 [Order on the proper procedure for enrolling and distributing young people with disabilities in universities. 1985. *Website of China Law Library*]. Available at: http://www.law-lib.com/law/law_view.asp?id=46473. (in Chinese).
9. 中国残疾人联合会编. 中国残疾人事业五年工作纲要 (1988年-1992年). 华夏出版社. 1996 [Edited by the China Federation of the Disabled (1996). *Five-Year Work Program for the Disabled in China (1988-1992)*. Beijing: Huaxia Press. 734p.] (in Chinese).
10. 中国残疾人事业“九五”计划纲要 (1996年-2000年). 1996 [Ninth Five-Year Plan for the Development of China's Disabled Persons (1996-2000). 1996. *Baidu website*]. Available at: <https://baike.baidu.com/item/%E5%9B%BD%E5%8A%A1%E9%99%A2%E6%89%B9%E8%BD%AC%E4%B8%AD%E5%9B%BD%E6%AE%8B%E7%96%BE%E4%BA%BA%E4%BA%8B%E4%B8%9A%E2%80%9C%E4%B9%9D%E4%BA%94%E2%80%9D%E8%AE%A1%E5%88%92%E7%BA%B2%E8%A6%81%E7%9A%84%E9%80%9A%E7%9F%A5/22272130?fr=aladdin>. (in Chinese).
11. 中国残疾人事业“十一五”发展纲要 (2006年-2010年). 2006 [Eleventh Five-Year Plan for the Development of China's Disabled Work (2006-2010). 2006. *Official Internet Portal of the Government of the People's Republic of China*]. Available at: http://www.gov.cn/jrzg/2006-06/08/content_304096.htm. (in Chinese).
12. 残疾人参加普通高等学校招生全国统一考试管理规定. 2017 [Provisions on the Administration of the National Unified Examination for the Enrollment of Persons with Disabilities in Ordinary Colleges and Universities. 2017. *Official Internet Portal of the Government of the People's Republic of China*]. Available at: http://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2017-04/12/content_5650060.htm. (in Chinese).
13. 中华人民共和国残疾人教育条例. 1994 [Regulations of the People's Republic of China on Education for Persons with Disabilities, 1994 / Baidu website]. Available at: <https://baike.baidu.com/item/%E4%B8%AD%E5%8D%8E%E4%BA%BA%E6%B0%91%E5%85%B1%E5%92%8C%E5%9B%BD%E6%AE%8B%E7%96%BE%E4%BA%BA%E6%95%99%E8%82%B2%E6%9D%A1%E4%BE%8B/5901080?fr=aladdin>. (in Chinese).
14. 关于进一步加快特殊教育事业发展的意见. 2009 [Opinions on further accelerating the development of special education, 2009. *Official Internet Portal of the Ministry of Education of the People's Republic of China*]. Available at: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201410/t20141021_180368.htm. (in Chinese).
15. 关于进一步促进高校残疾人毕业生就业工作的通知. 2009 [Order on further ensuring the employment of graduates with disabilities in universities. 2009. *Official Internet Portal of the Government of the People's Republic of China*]. Available at: http://www.gov.cn/fuwu/cjr/2009-05/20/content_2630787.htm. (in Chinese).

Тчуамени Д.Л.О.,
Российский университет дружбы народов

Формирование у школьников познавательного интереса как условие повышения эффективности обучения

Реалии времени диктуют свои условия и предъявляют новые требования к образовательному процессу на всех уровнях системы образования. Современное общество – цифровое, поэтому система образования, как важная составляющая общества, также становится объектом цифровизации и информатизации, чтобы соответствовать вызовам времени, быть востребованной, эффективной и интересной для учащихся.

Школьники, развиваясь в эпоху технического прогресса и стремительного продвижения новых технологий, цифровизации и информатизации, адаптированы к получению большого количества информации и ее обработке. Но дети запоминают и в дальнейшем применяют только то, что является для них интересным и полезным с их точки зрения. Чтобы активизировать интерес современных школьников, требуется осуществить поиск содержания, форм и методов обучения, соответствующий их потребностям и уровню развития.

Эффективность образовательного процесса напрямую зависит от мотивации обучающихся, одним из элементов которой является познавательный интерес. Г.И. Щукина определяет познавательный интерес как «избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому про-

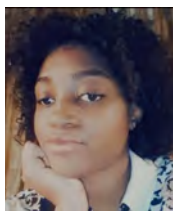


Российский университет дружбы народов

цессу овладения знаниями» [10]. Н.Г. Морозова рассматривает познавательный интерес как «эмоциональное проявление личности», понимая под ним активное эмоционально-познавательное отношение личности к миру» [7]. В работах В.Б. Бондаревского данное понятие определяется как «сложная совокупность психологических факторов, определяющих избирательность направления умственной и эмоциональной активности, занимающая ведущее место в структуре личности; как единство выражения, выявления внутренней сущности субъекта и духовных ценностей человеческой культуры» [2].

Интерес к учебно-познавательной деятельности – познавательный интерес (далее – ПИ) – является мощной движущей силой в образовании, с помощью которой усиливается эффект воспитания, развития, обучения. ПИ учащихся связан с социальными и нравственными факторами, условиями воспитания и окружающей социальной средой. Он оказывает непосредственное влияние на отношение школьников к процессу обучения, повышает сознательность и целенаправленность учебного процесса.

ПИ можно рассматривать в трех аспектах: как средство обучения, как

**ТЧУАМЕНИ ДЖЕУКУ ЛЮСИА ОДРИ****Российская Федерация, Москва**

аспирант кафедры социальной и дифференциальной психологии, Российский университет дружбы народов. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования. Автор 3 опубликованных научных работ. Электронная почта: Djeukouaudreylucia@yahoo.com

TCHOUAMENI DJEUKOU LUCIA AUDREY**Moscow, Russian Federation**

Postgraduate at the Department of Social and Differential Psychology, Peoples' Friendship University of Russia. Research interests: theory and methods of professional education. Author of 3 published scientific works. E-mail address: Djeukouaudreylucia@yahoo.com

Аннотация. Рассматриваются теоретические аспекты и условия формирования познавательного интереса школьников, концептуальные основы построения учебного процесса. Выделены уровни сформированности и факторы, влияющие на становление познавательного интереса.

Ключевые слова: познавательный интерес, педагогические технологии, мотивация, инновации, процесс обучения.

Abstract. The article discusses the theoretical aspects of the problem, the conditions for the formation of cognitive interest of school children, the conceptual foundations for building the educational process. In addition, the publication provides a definition of cognitive interest. The purpose of this article is to consider the problem of the formation of cognitive interest in schoolchildren as a condition for increasing the effectiveness of education. To solve this problem, the article considers the levels of formation and factors affecting the formation of cognitive interest.

Keywords: cognitive interest, pedagogical technology, motivation, innovation, learning process.

мотив к образовательной деятельности и как черту личности, личностную характеристику. *Первый аспект* в большей мере связан с деятельностью учителя, его профессионализмом и компетентностью, применением эффективных форм и методов работы на уроке, активизирующих ПИ. *Второй аспект* основан на мотивации как психологическом явлении, зависит от личностных и социальных факторов. Е.В. Феденкова рассматривает интерес как «мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [9]. Педагог должен уметь «задействовать внутренние психологические источники мотивации: познавательная потребность, стремления помочь персонажу (сверстнику, педагогу, близкому человеку), интерес к способу действия, потребность в самовыражении и самореализации, в самопознании и саморазвитии, в социальном признании; учитывать не только сегодняшние задачи обучения, но и особенности, возможности, интересы и потребности учащихся» [8].

ПИ, обладая всеми свойствами психических процессов, формируется в соответствии с закономерностями развития психики, индивидуальными психофизическими и возрастными особенностями учащихся. Он оказывает влияние на другие психические процессы – мышление, память, восприятие, внимание и др. По сути, ПИ синтезирует в себе все психические процессы, так или иначе участвующие в образовательной деятельности.

Анализ работ Л.С. Выготского, А.К. Марковой, Е.А. Меньшиковой, С.Л. Рубинштейна и практического опыта работы школ дает возможность сформулировать условия формирования ПИ школьников. *Первое условие* – одно из самых важных. Оно заключается в том, что в процессе формирования ПИ необходимо опираться на мыслительную деятельность школьников. Причем мыслительная деятельность должна реализовываться в форме ситуационных задач, активного поиска, ситуаций принятия решений, формулирования мнений и выдвижения гипотез.

Второе условие эффективности формирования ПИ – учет личностных качеств, способностей каждого из учащихся в отдельности и коллектива класса в целом. Для выполнения данного условия необходимо построить учебный процесс в соответствии с представлениями о максимально возможном уровне развития учащихся. В пределах класса данное условие должно быть выполнимо при ориентации на способности и возможности самых «сильных» школьников.

ПИ формируется в соответствии с возрастными особенностями учащихся, зависит от возрастных периодов [1]. Его становление происходит по принципу накопления в зависимости от полученных ранее знаний и умений. Но здесь имеется и обратная связь: в младшем школьном возрасте легче активизировать ПИ, так как дети обладают еще небольшим багажом учебного материала. В более взрослом возрасте обучающихся заинтересовать все сложнее, требуется поиск новых форм и методов рабо-

ты для активизации ПИ и его направления на процесс обучения.

Важную роль играют индивидуальные особенности учащихся. Дети одного класса по-разному воспринимают учебный материал, относятся к образовательному процессу, находятся на разных уровнях психофизического развития, обладают различными способностями. Согласно выводам Г.И. Щукиной, «у школьников одного и того же класса ПИ может иметь разный уровень развития и различный характер проявлений, обусловленных различным опытом, особыми путями индивидуального развития» [11].

Вопросы выявления и разработки эффективных методов, приемов, принципов и форм обучения, направленных на повышение заинтересованности школьников в изучении того или иного предмета, их познавательной активности, так или иначе связаны с необходимостью предъявления новых требований к современному уроку. В этой связи большое значение имеют подходы к построению урока как пространству развития ПИ. Современный урок – это многоуровневая система организации образовательной деятельности. Исследователи выделяют требования к уроку, соблюдение которых позволяет формировать ПИ:

- абсолютное и безоговорочное преобладание учения над обучением, выбора ученика над давлением взрослого;
- соответствие различных видов учебной, творческой, практической деятельности объективным потребностям ребенка данного возраста;
- доступность учебного материала, предлагаемых обучающимся видов деятельности, их связь с его интересами, нуждами и опытом;
- положительный эмоциональный настрой всех участников образовательных отношений;
- предоставление возможности самоутверждения, проявления

способностей для каждого учащегося;

- чувство радости и удовлетворения от совершаемых открытий, от наблюдения за собственным ростом в процессе обучения, общения со сверстниками и взрослыми;
- правильная постановка задач учения [8].

Эффективность и целесообразность построения урока во многом зависит от компетентности учителя. В условиях современности педагогические компетенции приобретают все большее значение. Л.Л. Тимофеева и И.В. Бутримова выделяют следующие умения, определяющие компетентность педагога, обеспечивающие способность построения урока как пространства продуктивного взаимодействия учителя и учащихся:

- обоснованно ставить цели воспитания, обучения и развития детей, обеспечивая преемственность целей на разных уровнях, их объективную конкретизацию в задачах повседневной работы;
- ставить и корректировать задачи организации учебной деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, их интересами, уровнем готовности к освоению определенного блока программы;
- видеть взаимосвязь между планируемыми результатами обучения и целевыми основами деятельности учащихся, учить детей формулировать собственные цели и задачи;
- вовлекать учащихся в процесс формулировки плана предстоящей деятельности в соответствии с ее целью, проблемой, учебной (игровой, практико-ориентированной, творческой) задачей, в работу по определению результатов деятельности и способов их достижения;
- выбирать методы организации учебной деятельности, соответствующие целям и задачам воспитания, обучения, развития детей, позволяющие устанавливать отношения сотрудничества с учащими-

ся, вести с ними диалог, организовать совместную деятельность для достижения запланированных результатов [8].

Методы и формы работы на уроке оказывают непосредственное влияние на процесс формирования ПИ. Применение современных технологий обучения, соответствующих интересу школьников – важное условие формирования ПИ. «Основой для применения педагогом современных образовательных технологий, активных и интерактивных методов обучения становится построение учебной деятельности учащихся на основе ситуативного подхода. Конструирование личностно-ориентированных образовательных ситуаций позволяет решить важнейшие задачи, выделенные в стандартах начального, основного и среднего общего образования: учет индивидуальных особенностей обучающихся, достижение целей их личностного, социального и познавательного развития, обеспечение роста творческого потенциала, познавательных мотивов, формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности» [8].

Поскольку интерес определяется как «эмоционально-окрашенная направленность сознания» человека [3], еще одним условием формирования ПИ школьников являются эмоциональная и психологическая атмосфера на уроке, эмоциональный фактор организации учебного процесса. Н.А. Добролюбов критиковал сухость и формализм обучения: «самые живые и интересные науки так преподаются, что в них не представляется ничего, что бы говорило сердцу или увлекало воображение» [4]. Эмоциональный фактор напрямую зависит от возрастных особенностей школьников. Дети разного возраста находятся на разных уровнях сформированности и развития эмоциональной сферы. Кроме того, существуют возрастные осо-

бенности эмоционального фона, личностные особенности, специфика социальной ситуации развития (те или иные проблемы в семье, со здоровьем и др.). Все это следует учитывать в процессе работы над формированием ПИ.

ПИ формируется под воздействием двух групп факторов – субъективных и объективных. Субъективные зависят от личностных качеств школьников, объективные складываются из внешних воздействий. Выделяют три *уровня сформированности познавательного интереса* – низкий, средний, высокий. На *низком уровне* сформированности ПИ синонимичен любознательности – интересу ко всему новому. Для данного уровня проявления ПИ характерна реакция на яркость впечатлений, уникальность предмета, новизну получаемой информации. При этом школьник не испытывает потребность в более глубоком изучении предмета, явления, информации, не мотивирован на успех, у него не возникает эмоциональный отклик на новые знания и умения [6].

Средний уровень сформированности ПИ характеризуется повышенным по сравнению с предыдущим уровнем интересом к содержанию учебной деятельности. На этом уровне проявляются исследовательские способности учащихся,

включаются такие мыслительные процессы как анализ, синтез. Но на данном уровне не проявляется самостоятельность школьников. Для активизации ПИ необходима мотивирующая и регулирующая деятельность учителя. Для поддержания интереса на этом уровне требуется систематизация фактов и явлений, объяснения и пояснения; при нарушении систематичности ученики теряют связь с изучаемым материалом и перестают проявлять к нему интерес. Важное значение имеет практическая составляющая образовательного процесса, когда знания школьников приобретают прикладное значение, практико-ориентированную направленность.

Высокий уровень развития ПИ напрямую связан с интеллектуальным уровнем развития учащихся. При изучении тех или иных учебных предметов школьники устанавливают причинно-следственные связи между объектами и явлениями, выявляют и осознают закономерности развития, творчески и нестандартно подходят к решению практических задач и проблемных ситуаций. Также на этом уровне ярко проявляется самостоятельность мышления и деятельности школьников, вариативность в принятии решений и поиске оптимальных путей достижения цели.

Все уровни сформированности ПИ связаны между собой. Каждый последующий уровень основывается на достижениях предыдущего, на практическом опыте и багаже теоретических знаний. Невозможно проявление ПИ более высокого уровня без прохождения более низкого. При этом временной отрезок для становления каждого из уровней зависит от личностных качеств и способностей школьника, от организации учебного процесса.

Таким образом, ПИ представляет собой систему психических процессов, направленных на получение знаний, умений, навыков, компетенций и влияющих на эффективность процесса обучения. Уровень сформированности ПИ зависит от возрастных психофизических особенностей учащихся, их индивидуального развития, а также от методически целесообразного и профессионального построения учебного процесса. Условиями формирования ПИ служат опора на мыслительную деятельность школьников, их возрастные и индивидуальные особенности развития, учет эмоциональной составляющей образовательного процесса, а также развитие ПИ во взаимосвязи с другими психическими процессами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения. М.: Учпедгиз, 1955. 256 с.
2. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям. Горький: Приокское книжное издательство, 1968. 456 с.
3. Гордон Л.А. Психология и педагогика интереса. М.: 2012. 232 с.
4. Добролюбов Н.А. Избранные педагогические высказывания. М.: Политиздат, 1936. 272 с.
5. Меньшикова Е.А. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Вестник ТГПУ. 2018. № 3. С. 16-20.
6. Мигирова Ю.Э. Исследование уровня сформированности познавательного интереса у современных младших школьников // Молодой ученый. 2021. № 42 (384). С. 190-192.
7. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. М.: Знание, 2016. 246 с.
8. Тимофеева Л.Л., Бутримова И.В. Урок в начальной школе как пространство реализации ФГОС. М.: Педагогическое общество России, 2016. 256 с.
9. Феденкова Е.В. Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса // Молодой ученый. 2018. № 16(202). С. 317-319.
10. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. М.: Учпедгиз, 1962. 342 с.
11. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. М.: Просвещение, 1995. 160с.

REFERENCES

1. Bozhovich L.I. Poznavatelnye interesy i puti ikh izucheniya [Cognitive interests and ways to study them]. Moscow: Uchpedgiz, 1955. 256 p.
2. Bondarevsky V.B. Vospitanie interesa k znaniyam [Education of interest in knowledge]. Gorky: Prioksky book publishing house, 1968. 456 p.
3. Gordon L.A. Psikhologiya i pedagogika interesa [Psychology and pedagogy of interest]. Moscow: 2012. 232 p.
4. Dobrolyubov N.A. Izbrannye pedagogicheskie vyskazyvaniia [Selected pedagogical statements]. Moscow: Politizdat, 1936. 272 p.
5. Menshikova E.A. Psikhologo-pedagogicheskaya sushchnost poznavatel'nogo interesa [Psychological and pedagogical essence of cognitive interest]. Bulletin of TSPU. 2018. No. 3. P. 16-20.
6. Migirova, Yu.E. Issledovanie urovnya sformirovannosti poznavatel'nogo interesa u sovremennykh mladshikh shkolnikov [Research of the level of formation of cognitive interest among modern elementary schoolchildren]. *Young scientist*. 2021. No. 42 (384). P. 190-192.
7. Morozova N.G. Uchitelyu o poznavatel'nom interese [To teacher about cognitive interest]. Moscow: Knowledge, 2016. 246 p.
8. Timofeeva L.L., Butrimova I.V. Urok v nachal'noj shkole kak prostranstvo realizatsii FGOS [A lesson in elementary school as a space for the implementation of the Federal State Educational Standard]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2016. 256 p.
9. Fedenkova E.V. Psikhologo-pedagogicheskaya sushchnost poznavatel'nogo interesa [Psychological and pedagogical essence of cognitive interest]. *Young scientist*. 2018. № 16(202). P. 317-319.
10. Shchukina G.I. Formirovanie poznavatel'nykh interesov uchashchikhsya v protsesse obucheniya [Formation of the cognitive interests of students in the learning process]. Moscow: Uchpedgiz, 1962. 342 p.
11. Shchukina, G.I. Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatel'nogo interesa uchashchikhsya [Pedagogical problems of the formation of cognitive interest of students]. Moscow: Enlightenment, 1995. 160 p.

Рекомендации и правила для авторов журнала «Высшее образование сегодня»

Статьи, направляемые для публикации в журналы, должны отвечать их тематической направленности, освещать результаты исследований и/или опыт решения проблем науки и практики, содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и/или практический интерес. Статьи, поступающие в редакцию, проходят рецензирование и/или рассмотрение Редакционным советом (членами Редакционной коллегии), а также проверку на оригинальность. Редакцией принимаются к рассмотрению оригинальные материалы (не менее 75% оригинального текста) на русском и английском языках, имеющие объем от 9 000 до 20 000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы), не опубликованные ранее в других печатных и электронных изданиях, соответствующие требованиям к научным статьям, а также правилам оформления статей (<https://hetoday.ru/recommendations>).

Статьи направляются во вложении к электронному письму в виде файла формата *Документ Word (*.docx)* или *Документ Word 97-2003 (*.doc)* на **электронный адрес: hetoday@rosnou.ru**

Название файла должно состоять из фамилии автора (первого автора) и первых трех слов названия статьи (Иванов_Деятельность научных учреждений).

Структура направляемого файла

Все публикуемые сведения должны быть размещены в одном файле со статьями в следующем порядке:

- краткие сведения об авторах на русском и английском языках: фа-

милия, имя, отчество (при наличии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, адрес электронной почты. На русском языке все приводимые данные даются без сокращений;

- УДК (<http://teacode.com/online/udc/>);

- фамилии и инициалы всех авторов (соавторов), место работы каждого автора;

- персональный индекс автора научных публикаций (при наличии);

- название статьи на русском и английском языках. Название должно отражать содержание статьи;

- аннотация (объем – 150–200 слов) на русском и английском языках. В структуре аннотации могут быть выделены цель статьи, методы и результаты исследования;

- ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;

- список литературы (не более 20 источников) на русском языке оформлять в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008; список литературы, адаптированный к требованиям международных наукометрических баз данных (References). Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся.

Отдельными файлами высылаются:

- карточки авторов, включающие следующие сведения: фамилия, имя, отчество (при наличии), ученая степень, ученое звание, должность с указанием полного наименования организации, почтовый адрес с индексом для на-

правления авторского экземпляра, контактный телефон, сфера научных интересов, количество опубликованных научных работ, личная электронная почта для ведения переписки с редакцией журнала и коллегами;

- содержащиеся в статье графики, рисунки, схемы в черно-белом варианте (в формате JPG или TIFF, разрешение не менее 300 dpi); каждый файл должен быть озаглавлен и пронумерован;

- личные фотографии авторов портретного плана (только для журнала «Высшее образование сегодня») в формате JPG или TIFF (разрешение не менее 300 dpi);

При подготовке статьи к публикации необходимо руководствоваться правилами оформления статей и ориентироваться на образец оформления статьи (<https://hetoday.ru/recommendations>), «Краткие рекомендации для авторов по подготовке и оформлению научных статей в журналах, индексируемых в международных наукометрических базах данных» (Министерство образования и науки: <http://минобрнауки.рф/новости/9481>).

Автор несет ответственность за оригинальность представленных к публикации материалов (можно проверить при помощи сервисов Антиплагиат (<https://www.antiplagiat.ru/>) или Антиплагиат ВУЗ (<https://antiplagius.ru/antiplagiat-vuz.html>), повторную публикацию в журнале ранее опубликованного материала, точность воспроизведения имен, цитат, формул, правильность перевода метаданных статьи и другой информации на английский язык.

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится в Агентстве по подписке
и доставке периодических изданий «Урал-Пресс».

Правила оформления подписки: <http://ural-press.ru/catalog/rules/>

Индекс 80790

Подписка по каталогу «Почта России»: <https://www.pressa-rf.ru/>

Подписной индекс ПП721

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,
распространяющие средства массовой информации.

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня».

Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным
организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается
договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 880 руб. 00 коп. с НДС _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: rid@rosnou.ru.

Адрес редакции: 105005, Москва, ул. Радио, д. 22.

Телефоны: +7 (495) 544-41-67, + 7 (968) 578-29-89.

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;

р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом от 9 000 до 20 000 знаков с пробелами (0,5 а.л.), которые должны быть
направлены в редакцию электронной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и иллюстрациями в виде
рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (при наличии) полностью, адрес, ученая сте-
пень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предостав-
лена фотография автора с разрешением 300 dpi.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться
по телефонам: +7 (495) 544-41-67, +7 (968) 578-29-89, ; электронной почте: rid@rosnou.ru

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала.

Редакция оставляет за собой право по результатам рецензирования отклонить присланные к публикации рукописи.

П.О. Милов, директор РИД РосНОУ

Над номером работали

Р.С. Бозиев, главный редактор

Л.Л. Тимофеева, научный редактор

А.М. Моисеев, верстка и дизайн

И.А. Штырина, ответственный секретарь

Адрес редакции

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 22

Телефоны: +7 (495) 544-41-67, +7 (916) 909-73-56

Электронная почта: rid@rosnou.ru

Сайт: <http://www.hetoday.ru>

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77-72546 от 03.04.2018.

Формат 60×84/8. Объем 15,75 печ. л.

Тираж 2000 экз., 1-й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 18.07.2022.

Отпечатано в типографии «Сам Полиграфист»

129090, г. Москва, Волгоградский пр-кт, д. 42, к. 5. Сайт: www.onebook.ru

