



Министерство образования Республики Молдова
Молдавский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**



СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 371.07:159.9

ББК 74.00+88

C56

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №273 от 12.07.2024
Коллектив авторов:*

И. В. Котова, В. Г. Гареева, А. А. Киселев, Е. Г. Костенко, Н. Л. Вигель,
Э. Меттини, Е. П. Парлюк, Н. Г. Сироткина, С. В. Павловская, Е. Е. Зуева,
В. А. Спивак, Е. Г. Ляхова, О. Е. Анисимова, В. П. Анисимов, Я. М. Пиндус,
Е. В. Кульбашная, А. В. Машина, Т. А. Ленкова, В. Г. Балковая, А. А. Романова,
С. М. Конюшенко, М. О. Комиссарова, З. Н. Хисаметдинова, М. Р. Шамтиева,
И. М. Салпыкова, Л. Х. Азизова

Рецензенты:

Юрий Николаевич Исаев, д-р филол. наук, доцент, директор
Чувашского государственного института гуманитарных наук,
заместитель председателя Регионального отделения
Общероссийской общественно-государственной организации
«Российское военно-историческое общество»;

Иван Владимирович Павлов, д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия:

Жанна Владимировна Мурзина, главный редактор, канд. биол. наук, и.о. ректора
Чувашского республиканского института образования;

Александр Валерьянович Кузнецов, канд. филол. наук, директор центра
регионального развития Чувашского республиканского
института образования

**Современные вызовы образования и психология
C56 формирования личности** : монография / И. В. Котова,
В. Г. Гареева, А. А. Киселев [и др.]; гл. ред. Ж. В. Мурзина,
Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары:
Среда, 2024. – 216 с.

ISBN 978-5-907830-69-1

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

УДК 371.07:159.9

ББК 74.00+88

© Коллектив авторов, 2024

© БУ ЧР ДПО «Чувашский
республиканский институт
образования», 2024

ISBN 978-5-907830-69-1

DOI 10.31483/a-10641

© Издательский дом «Среда», 2024

Авторский коллектив

Котова Ирина Владимировна – аспирант ФГАОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», директор Научно-технической библиотеки ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», Томск, Россия – *глава 1*.

Гареева Вилена Галимьяновна – канд. пол. наук, доцент кафедры психологии Ошского государственного университета, Ош, Республика Кыргызстан – *глава 2*.

Киселев Александр Александрович – канд. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой «Управление предприятием» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», профессор кафедры «Менеджмент и общегуманитарные дисциплины» ФГОБУ «Ярославский филиал Финансового университета при Правительстве РФ», Ярославль, Россия – *глава 3*.

Костенко Елена Геннадьевна – канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», Краснодар, Россия – *глава 4*.

Вигель Нарине Липаритовна – д-р филос. наук, доцент, заведующая кафедрой философии с курсом биоэтики и духовных основ медицинской деятельности ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет», Ростов-на-Дону, Россия – *глава 5 (в соавторстве)*.

Меттини Эмилиано – канд. пед. наук, заведующий кафедрой гуманитарных наук ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова», Москва, Россия – *глава 5 (в соавторстве)*.

Парлюк Екатерина Петровна – д-р техн. наук, профессор кафедры «Колесные машины» ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)», Москва, Россия – *глава 6*.

Сироткина Надежда Геннадьевна – канд. экон. наук, доцент Нижегородский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Нижний Новгород, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Павловская Светлана Владимировна – канд. ист. наук, доцент Нижегородский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Нижний Новгород, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Зуева Елена Евгеньевна – старший преподаватель Нижегородский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Нижний Новгород, Россия – *глава 7 (в соавторстве)*.

Спивак Владимир Александрович – д-р экон. наук, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия – *глава 8*.

Ляхова Елена Георгиевна – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры Иностранный язык, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет транспорта», Москва, Россия – *глава 9*.

Анисимова Ольга Евгеньевна – канд. ист. наук, доцент ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России, Воронеж, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Анисимов Владимир Петрович – старший преподаватель ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России, Воронеж, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Пиндус Ярослав Марьянович – канд. техн. наук, доцент ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России, Воронеж, Россия – *глава 10 (в соавторстве)*.

Кульбашная Елена Валерьевна – канд. филол. наук, старший научный сотрудник ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России, Воронеж, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Машина Анжелика Вячеславовна – научный сотрудник ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России, Воронеж, Россия – *глава 11 (в соавторстве)*.

Ленкова Татьяна Александровна – канд. филол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина», Рязань, Россия, докторант, МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия – *глава 12*.

Балковая Валентина Григорьевна – д-р юрид. наук, доцент, заведующая кафедрой теории и истории государства и права Дальневосточного юридического института (филиала) ФГКОУ ВО «Университет прокуратуры Российской Федерации», Владивосток, Россия – *глава 13 (в соавторстве)*.

Романова Анастасия Александровна – студентка юридического факультета Дальневосточного юридического института (филиала) ФГКОУ ВО «Университет прокуратуры Российской Федерации», Владивосток, Россия – *глава 13 (в соавторстве)*.

Конюшенко Светлана Михайловна – канд. физ.-мат. наук, д-р пед. наук, профессор ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Комиссарова Мария Олеговна – аспирант ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Хисаметдинова Зарина Наильевна – аспирант ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта», Калининград, Россия – *глава 14 (в соавторстве)*.

Шамтиева Марина Романовна – канд. пед. наук, доцент ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия – *глава 15 (в соавторстве)*.

Салпыкова Индира Маратовна – канд. пед. наук, доцент ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Россия – *глава 15 (в соавторстве)*.

Азизова Людмила Хамбертовна – канд. пед. наук, заведующая кафедрой дефектологии и инклюзивного образования, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова», Махачкала, Республика Дагестан – *глава 16*.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	8
Foreword	13
Глава 1. РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ НАУЧНЫХ БИБЛИОТЕК ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ И ОБЩЕСТВА	17
<i>Библиографический список к главе 1</i>	<i>23</i>
Глава 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ: ОТ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОНЯТИЯ К ПОНИМАНИЮ ОСНОВНЫХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ	25
<i>Библиографический список к главе 2</i>	<i>34</i>
Глава 3. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ ПОЛИТИЧЕСКИХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ САНКЦИЙ ПРОТИВ РОССИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	36
<i>Библиографический список к главе 3</i>	<i>46</i>
Глава 4. СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	48
<i>Библиографический список к главе 4</i>	<i>56</i>
Глава 5. ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ	58
<i>Библиографический список к главе 5</i>	<i>68</i>
Глава 6. ВУЗЫ И ПРЕДПРИЯТИЯ: ВАЖНОСТЬ ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	69
<i>Библиографический список к главе 6</i>	<i>87</i>
Глава 7. ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ	89
<i>Библиографический список к главе 7</i>	<i>103</i>
Глава 8. РЕАЛИСТИЧЕСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РАБОЧЕМ МЕСТЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	105
<i>Библиографический список к главе 8</i>	<i>118</i>

Глава 9. ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	119
<i>Библиографический список к главе 9</i>	128
Глава 10. МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ ПРАВОВЕДЕНИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА	129
<i>Библиографический список к главе 10</i>	142
Глава 11. ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ БАЗЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	144
<i>Библиографический список к главе 11</i>	154
Глава 12. ПРОФЕССИЯ ФИЛОЛОГ-ГЕРМАНИСТ СЕГОДНЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ В РОССИИ И ГЕРМАНИИ	155
<i>Библиографический список к главе 12</i>	162
Глава 13. ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	163
<i>Библиографический список к главе 13</i>	172
Глава 14. ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ STEAM-ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ	174
<i>Библиографический список к главе 14</i>	185
Глава 15. ОСОБЕННОСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ОСВОЕНИЮ ДЕТЬМИ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	188
<i>Библиографический список к главе 15</i>	202
Глава 16. АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ЗАКОНОВ И НОРМАТИВНЫХ АКТОВ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	204
<i>Библиографический список к главе 16</i>	214

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Современные вызовы образования и психология формирования личности»** посвящен изучению зарождения и становления образования в России, проблемы патриотического воспитания, вопроса профессионального самоопределения студентов, проблемы социальной адаптации подростков, антропологического онтологического поворота в социологии и т.д.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики, психологии и социологии.

В первой главе монографии рассмотрен вопрос сохранения актуальности и востребованности научных библиотек высших учебных заведений в условиях цифровой трансформации общества. Автором приведены методы, позволяющие библиотекам оставаться центром информационно-аналитической поддержки научно-образовательной деятельности университетов. В основе этих методов лежит необходимость развития цифровой культуры сотрудников университетских библиотек. Сделан вывод о необходимости научным библиотекам нового формата постоянно готовить информационные продукты в электронном виде, активно использовать цифровые инструменты и средства обмена информацией, постоянно формировать и обновлять библиотечный фонд электронных изданий, осуществлять адресную рассылку информационных продуктов в электронном виде и т. д.

Вторая глава содержит анализ исторических корней термина «психологическое просвещение», включая влияние древнегреческой философии и формирование психологии как науки. Автор также представляет ключевые элементы психологического просвещения, такие как самосознание, эмоциональный интеллект и когнитивные навыки. Подчеркивается значимость этих аспектов для различных сфер, включая образование, здравоохранение и социальную работу. В завершение обсуждается влияния психологического просвещения на общество и его практического применения. Акцентируется внимание на необходимости психологического просвещения в профилактике психических расстройств и создании гармоничных межличностных отношений, что делает его актуальным и необходимым в условиях современного мира.

Автором третьей главы монографии рассмотрено высшее образование как важнейший фактор экономического развития страны, удовлетворения ее потребностей в подготовленных в вузах профессионалах, способных в условиях политических и экономических санкций против России обеспечить реализацию стратегию технологического лидерства, сделать национальную экономику эффективной и конкурентоспособной. Изучение ситуации с российским высшим образованием, в том числе методом включенного наблюдения, позволяет обозначить проблемы в области

подготовки современных профессионалов в отечественных вузах. При этом «новая модель» российского высшего образования, которую в ближайшее время планируется органами управления высшим образованием к внедрению в вузах, с позиции ее возможной эффективности вызывает много сомнений в том, что она обеспечит прогностическое развитие высшего образования как профессионального образования и позволит обеспечить потребности национальной экономики в нужных ей профессионалах. Вследствие этого актуальным становится вопрос решения всех обозначенных в работе проблем как в самом высшем образовании, так и с самим высшим образованием. На основе анализа, в том числе выводов экспертов и специалистов в области развития высшего образования, потребностей организаций в выпускниках вузов предлагается ряд мероприятий, которые позволяют в определенной мере решать существующие проблемы в рассматриваемой области.

В четвертой главе монографии рассмотрен вопрос электронных учебных платформ, являющихся базисным аспектом повышения качества образования. Цифровое обучение способствует индивидуализации образовательного процесса, расширяет доступность учебного материала и стимулирует творческую активность. Автор резюмирует: использование новых технологий в спорте имеет как положительные, так и отрицательные стороны, и требует комплексного подхода к управлению информационными технологиями с учетом затрат на кибербезопасность, обучение персонала и разработку интегрированных информационных систем для эффективного управления процессами в спортивной индустрии.

В пятой главе освещается проблема основных аспектов интеграции цифровых технологий в образовательный процесс и их влияния на личностное развитие учащихся. В эпоху стремительно развивающихся технологий образовательные учреждения сталкиваются с вызовами и возможностями, связанными с цифровизацией. Исследование акцентирует внимание на таких технологиях, как виртуальные и дополненные реальности, интерактивные платформы и мобильные приложения, которые изменяют традиционные подходы к обучению. Анализируются как позитивные, так и отрицательные стороны их использования, включая повышение мотивации и вовлеченности учащихся, развитие критического мышления и навыков самоорганизации. Особое внимание уделяется рискам, связанным с ухудшением социальной интеракции и физическими последствиями длительного использования гаджетов. В заключение предлагаются рекомендации по оптимальному внедрению цифровых технологий в учебный процесс для максимального раскрытия личностного потенциала обучаемых.

Целью исследования шестой главы явился обзор форм взаимодействия вузов и предприятий. Отражены наиболее предпочтительные формы сотрудничества, реализация которых дает высокий экономический эффект. Обоснована необходимость разработки в университетах системы управления взаимодействием с предприятиями. Представленные и описанные мероприятия могут применяться руководством университетов всех типов высшего образования, включая транснациональные и трансграничные учреждения, при определении цели, задач, методологий и ожидаемых

результатов процесса привлечения работодателей, что будет способствовать разработке новых образовательных программ и обновлению существующих программы в соответствии с потребностями рынка труда.

Авторами седьмой главы предпринята попытка анализа результатов использования проектного подхода в российском вузе. Исследование проводилось в течение 3 лет с участием студентов первого курса, выявило основные преимущества и возможные препятствия на пути внедрения проектных технологий в российском высшем образовании. По результатам исследования наиболее значимыми положительными результатами внедрения проектных технологий стали полученный студентами опыт работы в команде и развитие коммуникативных навыков. Среди проблем, связанных с реализацией проектных задач, наиболее значимой явилась проблема выстраивания коммуникаций со сторонними организациями. Авторами сделан вывод о том, что сложности, связанные с участием в проектной работе, обусловлены спецификой российского среднего образования. На сегодняшний момент в средней школе доминируют традиционные методы обучения, что препятствует развитию у учеников практических навыков. Исследование показало, что пробелы в школьном образовании во многом можно устранить уже на первом году обучения в вузе. Приведенные выше данные позволяют сделать вывод о необходимости введения в школьные программы различных форм проектно-ориентированной деятельности. Результаты исследования имеют практическую значимость для преподавателей вузов, которые участвуют в руководстве проектной деятельностью студентов-первокурсников.

В восьмой главе рассмотрены целесообразность, возможности, опасности и проблемы реалистического представления будущего рабочего места выпускникам системы образования как фактор профессионального самоопределения и подготовленности к требованиям будущей работы к молодому кандидату на рабочее место. Приводятся информационные источники получения реальной информации о реальностях работы и подготовке к встрече с ней.

В девятой главе исследование посвящено изучению проблемы когнитивных рисков, возникающих в результате цифровизации образования, в целом, и преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, в частности. В качестве метода исследования используется сравнительный анализ подходов к обучению иностранного языка с применением искусственного интеллекта и традиционных методов преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. В результате проведенного исследования автор приходит к выводу о необходимости сочетать традиционные методы обучения иностранному языку с инновационными методами с использованием нейросетей.

Цель десятой главы состоит в исследовании теоретических основ изучения вопроса основных методологических подходов в проведении научных исследований в области юриспруденции, а также методов исследования и методики реализации методологических подходов при проведении научных исследований в области юриспруденции. Авторы приходят к следующему выводу: точное и четкое определение методики проведения исследования будет определять результативный итог.

В одиннадцатой главе монографии характеризуется дистанционный формат обучения в России, не теряющий актуальности с момента пандемии COVID-19. По настоящее время активно разрабатываются методические направления, в которых широко востребованы информационные технологии. Дистанционное обучение не миновало и ступень высшего военного образования. Данная практика рассмотрена на примере формирования методической среды для обучения иностранных военнослужащих русскому языку.

В фокусе внимания автора двенадцатой главы содержание профессии «филолог-германист», анализируется уровень востребованности лингвистов в современном мире, предлагается обзор содержания образовательных программ по специальности «германская филология» в российских и немецких университетах. Автор постарался выявить сходства и различия в образовательных программах, выявить их преимущества и недостатки. На основе проанализированной палитры предлагаемых направлений подготовки по специальности «германистика» выделены наиболее популярные варианты для будущих абитуриентов.

Авторами тринадцатой главы рассмотрены проблемы повышения правосознания несовершеннолетних, которая определяется как важное условие повышения уровня правовой культуры общества. Отмечена тенденция снижения общего уровня культуры, усиление инфантилизма, наличие пробелов в нравственном сознании у значительной части молодежи. По мнению авторов, без преодоления этих негативных моментов невозможно построить по-настоящему правовое государство и сформировать гражданское общество. В качестве условия повышения правовой культуры современного российского общества предложена система многоуровневая система правового воспитания, важное место в которой занимают правовое информирование и правовая пропаганда.

В четырнадцатой главе рассматриваются результаты исследования по содержанию понятий средств STEAM-обучения: «геймификация», «игровые механики». Авторами обоснована актуальность их применения в учебном процессе STEAM-обучения математике как нового средства обучения. Ключ к геймификации заключается в ее способности сделать математику актуальной и увлекательной, способствуя позитивным отношениям между обучающимися и этим важным предметом.

Целью исследования пятнадцатой главы является раскрытие направления работы с родителями по освоению детьми современной музыкальной культуры. Авторами представлены основные положения методики по развитию восприятия современной музыкальной культуры детьми младшего школьного возраста в процессе реализации предмета «Слушание музыки».

В фокусе внимания автора шестнадцатой главы комплексный анализ современных законов и нормативных актов, регулирующих дефектологическое образование в Российской Федерации. В работе рассматриваются ключевые законодательные акты, федеральные государственные образовательные стандарты, а также правовые механизмы, обеспечивающие права и социальные гарантии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Изучается порядок организации и осуществления

образовательной деятельности, создание специальных условий для обучения детей с ОВЗ, осуществление психолого-педагогического сопровождения. Представлены примеры практической реализации дефектологического образования, включая опыт инклюзивного образования в школах, деятельность специальных (коррекционных) образовательных организаций, дополнительное образование для детей с ОВЗ. Результаты исследования способствуют более глубокому пониманию нормативно-правовой базы дефектологического образования и ее применения в российской образовательной системе.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Современные вызовы образования и психология формирования личности»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph **“Modern Challenges of Education and Psychology of Personality Formation”** is devoted to the study of the origin and formation of education in Russia, the problem of patriotic education, the issue of professional self-determination of students, the problem of social adaptation of adolescents, the anthropological ontological turn in sociology, etc.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy, psychology and sociology.

The first chapter of the monograph examines the issue of preserving the relevance and relevance of scientific libraries of higher educational institutions in the context of digital transformation of society. The author presents methods that allow libraries to remain the center of information and analytical support for scientific and educational activities of universities. These methods are based on the need to develop the digital culture of university library staff. The conclusion is made about the need for scientific libraries of a new format to constantly prepare information products in electronic form, actively use digital tools and means of information exchange, constantly form and update the library fund of electronic publications, carry out targeted mailing of information products in electronic form, etc.

The second chapter contains an analysis of the historical roots of the term "psychological enlightenment", including the influence of ancient Greek philosophy and the formation of psychology as a science. The author also presents key elements of psychological education, such as self-awareness, emotional intelligence and cognitive skills. The importance of these aspects for various fields, including education, health and social work, is emphasized. Finally, the impact of psychological education on society and its practical application is discussed. Attention is focused on the need for psychological education in the prevention of mental disorders and the creation of harmonious interpersonal relationships, which makes it relevant and necessary in the modern world.

The author of the third chapter of the monograph considers higher education as the most important factor in the economic development of the country, meeting its needs for university-trained professionals who, in the face of political and economic sanctions against Russia, can ensure the implementation of a strategy of technological leadership, make the national economy efficient and competitive. The study of the situation with Russian higher education, including the method of included observation, allows us to identify problems in the field of training modern professionals in domestic universities. At the same time, the "new model" of Russian higher education, which is planned to be implemented in higher education institutions in the near future, from the point of view of its possible effectiveness, there are many doubts that it will ensure the predictive development of higher education as a professional education and will ensure the needs of the national economy in the professionals it needs. As a

result, the issue of solving all the problems identified in the work, both in higher education itself and with higher education itself, becomes relevant. Based on the analysis, including the conclusions of experts and specialists in the field of higher education development, the needs of organizations for university graduates, a number of measures are proposed that allow to solve existing problems in the field under consideration to a certain extent.

The fourth chapter of the monograph examines the issue of electronic learning platforms, which are a basic aspect of improving the quality of education. Digital learning contributes to the individualization of the educational process, expands the availability of educational material and stimulates creative activity. The author summarizes: the use of new technologies in sports has both positive and negative sides, and requires an integrated approach to information technology management, taking into account the costs of cybersecurity, staff training and the development of integrated information systems for effective management of processes in the sports industry.

The fifth chapter highlights the problem of the main aspects of the integration of digital technologies into the educational process and their impact on the personal development of students. In the era of rapidly developing technologies, educational institutions face challenges and opportunities related to digitalization. The research focuses on technologies such as virtual and augmented reality, interactive platforms and mobile applications that are changing traditional approaches to learning. Both the positive and negative sides of their use are analyzed, including increasing the motivation and involvement of students, developing critical thinking and self-organization skills. Particular attention is paid to the risks associated with the deterioration of social interaction and the physical consequences of prolonged use of gadgets. In conclusion, recommendations are made on the optimal implementation of digital technologies in the educational process to maximize the personal potential of students.

The purpose of the study of the sixth chapter was to review the forms of interaction between universities and enterprises. The most preferred forms of cooperation are reflected, the implementation of which gives a high economic effect. The necessity of developing a management system for interaction with enterprises in universities is substantiated. The presented and described measures can be applied by the leadership of universities of all types of higher education, including transnational and cross-border institutions, in determining the goals, objectives, methodologies and expected results of the process of attracting employers, which will contribute to the development of new educational programs and updating existing programs in accordance with the needs of the labor market.

The authors of the seventh chapter attempted to analyze the results of using the project approach in a Russian university. The research was conducted for 3 years with the participation of first-year students, revealed the main advantages and possible obstacles to the introduction of design technologies in Russian higher education. According to the results of the study, the most significant positive results of the implementation of project technologies were the experience gained by students in working in a team and the development of communication skills. Among the problems associated with the implementation of project tasks, the most significant was the problem of establishing communications with third-party organizations. The authors conclude that the difficulties

associated with participation in the project work are due to the specifics of the Russian middle education. At the moment, traditional teaching methods dominate in secondary schools, which hinders the development of practical skills among students. The study showed that gaps in school education can be largely eliminated already in the first year of study at the university. The above data allow us to conclude that it is necessary to introduce various forms of project-oriented activities into school curricula. The results of the research are of practical importance for university teachers who participate in the management of the project activities of first-year students.

The eighth chapter examines the expediency, opportunities, dangers and problems of realistic representation of the future workplace for graduates of the education system as a factor of professional self-determination and preparedness for the requirements of future work for a young candidate for the workplace. Information sources are provided for obtaining real information about the realities of work and preparing for a meeting with it.

In the ninth chapter, the study is devoted to the study of the problem of cognitive risks arising from the digitalization of education in general, and teaching a foreign language in a non-linguistic university, in particular. The research method uses a comparative analysis of approaches to teaching a foreign language using artificial intelligence and traditional methods of teaching a foreign language in a non-linguistic university. As a result of the conducted research, the author comes to the conclusion that it is necessary to combine traditional methods of teaching a foreign language with innovative methods using neural networks.

The purpose of the tenth chapter is to explore the theoretical foundations of studying the issue of basic methodological approaches in conducting scientific research in the field of jurisprudence, as well as research methods and methods of implementing methodological approaches in conducting scientific research in the field of jurisprudence. The authors come to the following conclusion: an accurate and clear definition of the research methodology will determine the effective outcome.

The eleventh chapter of the monograph characterizes the distance learning format in Russia, which has not lost its relevance since the COVID-19 pandemic. To date, methodological areas in which information technologies are widely in demand are being actively developed. Distance learning has not passed the stage of higher military education. This practice is considered by the example of the formation of a methodological environment for teaching Russian to foreign military personnel.

The author of the twelfth chapter focuses on the content of the profession "German philologist", analyzes the level of demand for linguists in the modern world, and offers an overview of the content of educational programs in the specialty "German philology" at Russian and German universities. The author tried to identify similarities and differences in educational programs, to identify their advantages and disadvantages. Based on the analyzed palette of the proposed areas of training in the specialty "German studies", the most popular options for future applicants are highlighted.

The authors of the thirteenth chapter consider the problems of increasing the legal awareness of minors, which is defined as an important condition for

increasing the level of legal culture of society. There is a tendency to decrease the general level of culture, an increase in fanaticism, and the presence of gaps in the moral consciousness of a significant part of young people. According to the authors, without overcoming these negative aspects, it is impossible to build a truly legitimate state and form a civil society. As a condition for improving the legal culture of modern Russian society, a multi-level system of legal education is proposed, in which legal information and legal propaganda occupy an important place.

The fourteenth chapter discusses the results of research on the content of the concepts of STEAM learning tools: "gamification", "game mechanics". The authors substantiate the relevance of their application in the educational process of STEAM-learning mathematics as a new learning tool. The key to gamification lies in its ability to make mathematics relevant and exciting by fostering a positive relationship between learners and this important subject.

The purpose of the study of the fifteenth chapter is to reveal the direction of work with parents on the development of modern musical culture by children. The authors present the main provisions of the methodology for the development of perception of modern musical culture by children of primary school age in the process of implementing the subject "Listening to music".

The author of the sixteenth chapter focuses on a comprehensive analysis of modern laws and regulations governing defectological education in the Russian Federation. The paper examines key legislative acts, federal state educational standards, as well as legal mechanisms that ensure the rights and social guarantees of students with disabilities. The order of organization and implementation of educational activities, the creation of special conditions for the education of children with disabilities, the implementation of psychological and pedagogical support are being studied. Examples of the practical implementation of defectological education are presented, including the experience of inclusive education in schools, the activities of special (correctional) educational organizations, additional education for children with disabilities. The results of the research contribute to a deeper understanding of the regulatory framework of defectological education and its application in the Russian educational system.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of the modern vision of the ways of development of pedagogy, psychology and sociology.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy, psychology and sociology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph **“Modern Challenges of Education and Psychology of Personality Formation”** the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1

DOI 10.31483/r-113088

Котова Ирина Владимировна

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ НАУЧНЫХ БИБЛИОТЕК ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ И ОБЩЕСТВА

***Аннотация:** глава посвящена вопросу сохранения актуальности и востребованности научных библиотек высших учебных заведений в условиях цифровой трансформации общества. Автором рассмотрены методы, позволяющие библиотекам оставаться центром информационно-аналитической поддержки научно-образовательной деятельности университетов. В основе этих методов лежит необходимость развития цифровой культуры сотрудников университетских библиотек. Сделан вывод о необходимости научным библиотекам нового формата постоянно готовить информационные продукты в электронном виде, активно использовать цифровые инструменты и средства обмена информацией, постоянно формировать и обновлять библиотечный фонд электронных изданий, осуществлять адресную рассылку информационных продуктов в электронном виде и т. д.*

***Ключевые слова:** цифровизация, высшее образование, библиотеки высших учебных заведений, цифровая культура, персонал, библиотечно-информационное обслуживание.*

***Abstract:** the chapter is devoted to the issue of maintaining the relevance and demand for scientific libraries of higher education institutions in the context of the digital transformation of society. The author considered methods that allow libraries to remain the center of information and analytical support for the scientific and educational activities of universities. These methods are based on the need to develop the digital culture of university library staff. The conclusion is made about the need for scientific libraries of a new format to continuously prepare information products in electronic form, actively use digital tools and means of information exchange, continuously form and update the library fund of electronic publications, carry out targeted mailing of information products in electronic form, etc.*

***Keywords:** digitalization, higher education, libraries of higher education institutions, digital culture, personnel, library and information services.*

На современном этапе развития общества практически во всех сферах деятельности внедряются и активно используются цифровые технологии, способные радикально изменять как отдельные отрасли, так и экономику страны в целом. Образование в силу его значимости для развития общества и общемировых тенденций является важнейшей сферой, где можно и нужно применять цифровые технологии. Несмотря на то что внедрение инноваций в систему образования происходит всегда довольно непросто,

новый виток технологического развития дал сильнейший толчок для использования цифровых технологий в образовательном пространстве. Сегодня трудно представить современное образовательное учреждение без электронного расписания, электронного дневника или зачетной книжки, электронных ресурсов и портфолио.

Значимой вехой во внедрении цифровых технологий в образовательные процессы стал 2020 год. В условиях пандемии школы и университеты были вынуждены перейти на дистанционный формат обучения, перестроить образовательные программы, в скором порядке создать и внедрить в процесс обучения сотни онлайн-курсов, видеолекций, виртуальных лабораторных комплексов и тренажеров, систем симуляции и визуализации. Для проведения занятий стали использовать системы видеоконференцсвязи (Zoom, Яндекс.Телемост, BigBlueButton и др.). Рынок онлайн-образования существенно вырос: в 2015-м только 5% студентов проходили онлайн-курсы, в 2020 их число увеличилось до 49% [4]. Это в том числе связано с процессом переподготовки специалистов из сферы не востребовавшихся в пандемийный год специальностей (сфера обслуживания, туризм, фитнес-индустрия, охранные предприятия) в новые профессии.

В последующие годы внедрение цифровых технологий в образование шло по нарастающей:

- несмотря на отмену карантина и возвращение обучающихся в аудитории университетов, дистанционные технологии не были отменены на 100%. Появился гибридный формат обучения, который совмещает онлайн и офлайн форматы;

- стали применяться технологии VR и AR (виртуальная и дополненная реальность), в т. ч. для внедрения геймификации в образовании;

- появляются инструменты ИИ (искусственный интеллект), иммерсивные технологии.

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс дало ряд преимуществ перед традиционными формами обучения:

- «образование становится доступным независимо от региона проживания, уровня жизни и состояния здоровья» [4];

- появляется возможность выстраивания индивидуальных образовательных траекторий, делать процесс обучения дифференцированным;

- улучшается наглядность и доступность учебно-методических материалов;

- взаимодействие преподавателя и студента становится оперативнее и т. д. [12].

Переход образовательного процесса на «цифровые рельсы» неразрывно связан с внедрением цифровых технологий в обеспечивающих подразделениях, в первую очередь, в университетских библиотеках. Выше уже перечислялись новые форматы информационно-образовательных ресурсов (онлайн-курсы, видеолекции, электронные учебники и т. д.), которые наравне с печатными изданиями становятся неотъемлемой частью библиотечного фонда. Это повлекло за собой внедрение новых технологий хранения, описания, предоставления доступа к информационным научно-образовательным ресурсам, форматов коммуникации с пользователями. В связи с этим, наряду с традиционными книгохранилищами в университетских библиотеках появляются файловые хранилища, в т.

ч. облачные, протоколы передачи/обмена данных между электронным каталогом и личными кабинетами студентов/преподавателей, инструменты интеграции электронных ресурсов в онлайн-курсы. Библиотеки стали активно развивать свои каналы в социальных сетях, внедрять чат-боты [7].

Дополнительными факторами, повлиявшими на внедрение цифровых технологий в библиотеках, стали

- уникальная возможность оцифровать и сделать доступным широкому кругу пользователей в любой точке мира специализированную литературу и научное наследие университетов;

- возможность адаптировать источники информации к работе с ними людей с ограниченными возможностями путем создания мультимедийных ресурсов;

- сохранение и защита культурного наследия, хранящегося в фондах вузовских библиотек;

- оптимизация процессов работы [8].

Для работы в современных реалиях необходим новый подход к подготовке библиотечных кадров. В условиях цифровой трансформации помимо специальных знаний своей профессии сотрудники библиотек должны обладать надпрофессиональными компетенциями (так называемые *soft skills*: критическое мышление, управление проектами, работа в команде, эмоциональный интеллект и др.) и владеть необходимыми навыками цифровой культуры.

С января 2019 г. в нашей стране реализуется Федеральный проект «Цифровая культура» [11], целью которого является обеспечение широкого внедрения цифровых технологий в культурное пространство страны, чьей неотъемлемой частью являются библиотеки высших учебных заведений. Цифровая культура воспринимается сегодня как совокупность компетенций, характеризующих способность человека использовать информационно-коммуникационные технологии для комфортной жизни в цифровой среде и решения цифровых задач в профессиональной деятельности.

Исследование цифровой культуры не ограничивается анализом цифровых технологий, а затрагивает самые разные аспекты жизни человека и человеческой деятельности. В культурно-философском аспекте цифровая культура трактуется как новая форма бытия, «третья природа» (под второй природой понимают «культуру» в целом), продолжающая естественную среду обитания и «мир вещей» [15]

Похожей точки зрения придерживаются российские ученые Горлова И.И., Зорин А.Л. «Пребывая в виртуальном пространстве, человек обретает в нем свое новое бытие, при этом ценность реального мира в его сознании постоянно уменьшается, а граница между виртуальным и реальным все более размывается. Все это свидетельствует о появлении нового типа культуры, который в современном научном дискурсе получил название «цифровая культура» [3].

По мнению Басовой Л.В., «электронная культура представляет собой совокупность результатов творчества и коммуникации людей в условиях внедрения IT-инноваций, характеризующаяся созданием единого

информационного пространства, виртуальной формой выражения, дистанционной технологией, либеральностью контента» [1].

В трактовке Кузнецовой Т.Ф. «цифровая культура – термин современной культурологии для обозначения формирующегося этапа культуры, соответствующего цифровому обществу, ведущие черты которого видятся в цифровой экономике, преодолении аналоговой экономики как выражения прежних общественных устоев» [6].

Доктор философии Agrad Rab (Венгрия) предлагает рассматривать цифровую культуру как растущую часть «традиционной» культуры, которая не может быть интерпретирована или даже существовать сама по себе. По мнению ученого, цифровая культура является «частью культуры и может рассматриваться как сумма всех культурных объектов (и значений, передаваемых ими), которые существуют на цифровой платформе, независимо от того, были ли они созданы в цифровом виде или оцифрованы» [14]. С его точки зрения цифровая культура включает техническое оборудование, цифровые технологии, специальные знания и умения, культурные элементы, созданные в цифровом виде или на цифровой платформе.

Таким образом, применение цифровых технологий в профессиональной деятельности – важный аспект цифровой культуры. Рассмотрим его на примере сотрудников научных библиотек высших учебных заведений. Цифровая культура способствует формированию мышления, поведения и ценностей, необходимых сотрудникам вузовских библиотек для полной интеграции новых технологий и методов работы в свою профессиональную деятельность.

Основные тренды цифровизации в научных библиотеках университетов:

- создание электронных архивов/репозиториев публикаций студентов и сотрудников университета, включающие в себя учебно-методические материалы, диссертации и, авторефераты, труды конференций, выпускные квалификационные работы;

- включение в библиотечный фонд ресурсов подписных российских и зарубежных баз данных и организация удаленного доступа к ним в режиме 24/7;

- оцифровка фондов и создание мультимедийных ресурсов;

- роботизация библиотечных процессов и внедрение RFID-технологий и др.

Реализация, развитие и поддержка этих элементов цифровой культуры может обеспечить университетским библиотекам многочисленные преимущества, такие как:

- сокращение сроков и повышение эффективности коммуникаций, улучшение сотрудничества, упрощает работы с пользователями, независимо от того, где они находятся;

- оптимизация процессов обслуживания и коммуникаций с пользователями вузовских библиотек. Цифровая культура позволяет библиотекам лучше справляться с цифровыми вызовами, с появлением новых цифровых технологий;

- непрерывное обучение и совершенствование. Цифровая культура поддерживает постоянное развитие навыков персонала, обеспечивая движение вузовских библиотек «в ногу» с передовыми технологическими достижениями;

– внедрение цифровой культуры способствует автоматизация рутинных задач, что повышает производительность и общую эффективность сотрудников библиотек;

– цифровая культура стимулирует креативность сотрудников, появление свежих идей, повышение качества услуг и взаимодействий [8].

Погружение всех сотрудников вузовских библиотек в цифровую среду имеет решающее значение для формирования цифровой культуры. Необходимо вовлекать их в активное использование цифровых технологий, новых платформ, создавать каналы для обратной связи с использованием цифровых инструментов.

Однако, при формировании и развитии цифровой культуры в научных библиотеках вузов существуют определенные риски:

– цифровой разрыв, заключающийся в том, что сотрудники библиотеки, которые не умеют или не хотят осваивать новые цифровые технологии, не могут эффективно работать и вносить вклад в повышение эффективности профессиональной деятельности;

– чрезмерная зависимость от цифровых технологий и инструментов создает определенные уязвимости, особенно в случае возникновения технических проблем или сбоев;

– исключительное использование цифровых коммуникаций может ухудшить способность сотрудников библиотек устанавливать реальные связи в офлайн среде, замедлить эмоциональный интеллект человека, притупить восприятие реальности;

– информационная перегрузка и постоянное использование цифровых инструментов могут способствовать снижению концентрации внимания сотрудника библиотеки и ухудшению его общей производительности.

Несмотря на наличие вышеперечисленных рисков, цифровизация библиотек – единственно возможный путь оставаться востребованными для пользователей в эпоху цифровой трансформации общества.

Новые вызовы вузовской библиотеке со стороны цифровой среды при сохранении неизменности её основного традиционного функционального назначения – информационное обеспечение и поддержка учебного и научно-исследовательского процессов – кардинально меняют многие технологии и формы её работы, что характеризуется появлением новых социальных и технологических задач, внедрением библиотечно-информационных сервисов, изменением доступа к электронным ресурсам, современным знаниям [5].

Одна из целей цифровой трансформации университетских библиотек – организовать взаимодействие между сотрудниками и пользователями практически незаметным. Создать экосистему, в которой студенты и преподаватели будут в проактивном режиме получать необходимые научно-образовательные ресурсы и другие библиотечные сервисы.

По мнению Биктимирова М.Р. и Сафонова М.С. «цифровая экономика – это прежде всего экономика знаний... и эффективное их использование» [2]. В условиях перегруженности информацией на передний план выходят не столько информационные ресурсы, сколько системы управления знаниями. Университетская библиотека имеет все возможности взять на себя решающую роль в решении данного вопроса в своем вузе.

Процессы, посредством которых реализуется управление знаниями, являются классическими библиотечными функциями: «поиск и извлечение знаний, структуризация, классификация и идентификация знаний, создание новых знаний, распространение и обеспечение доступа к знаниям, поддержание целостности и достоверности знаний, использование и воплощение знаний в продуктах и услугах» [13]. В современных условиях эти функции реализуются на новом технологическом уровне:

- электронные каталоги, которые в конце 90-х г. пришли на смену традиционным карточным каталогам, сегодня «превращаются» в программы интеллектуального контекстного и семантического поиска, позволяющие быстро находить нужную информацию и доставлять ее пользователю;

- для организации эффективного хранения и использования ресурсов оцифровываются фонды и создаются электронные архивы;

- цифровизация сервисов «Избирательное распространение информации (ИРИ)» и «Дифференцированное обслуживание руководителей (ДОР)» дает возможность непрерывно информировать читателей о появлении новых публикаций, соответствующих их запросам, что положительно влияет на публикационную деятельность ученых;

- оперативное консультирование пользователей осуществляется в web-пространстве путем создания виртуальных справочных служб на сайте, социальных сетей или генерирования чат-ботов;

- традиционные библиотечные справочники трудов ученых не только переходят в электронный формат, но становятся составной частью единой базы данных университета, одна из задач которой создание цифрового следа/портфолио ученых, сотрудников и студентов;

- в онлайн-пространство переходит решение задачи обучение пользователей – создаются библиотечные курсы по основам информационной культуры и информационной грамотности;

- создаются современные условия для самостоятельной и проектной деятельности студентов – организуются комфортные пространства, оснащенные компьютерной техникой и презентационным оборудованием;

- для практической деятельности студентов на компьютерах в библиотеках устанавливает прикладное программное обеспечение для работы с графикой, конструкторской и технологической документацией, для написания и отладки программ и скриптов [7; 8; 13].

Эти нововведения существенно повышают оперативность предоставления библиотечных услуг, положительно влияют на их качество.

Внедрение цифровых технологий оказывает «влияние на изменение роли библиотекарей требований к ним: от традиционных хранителей знаний до новых – коллабораторов, соисследователей, цифровых посредников, промоутеров и стюардов данных» [9]. Особую актуальность приобретает задача специализированной подготовки сотрудников библиотек к работе в условиях цифровой реальности.

Заключение

В современных условиях, когда важнейшее стратегическое значение имеют новые технологии, направленные на цифровизацию экономики и общества, проектирование будущего, библиотекам высших учебных заведений важно следовать современным тенденциям и трендам

модернизации, осуществлять подготовку управленцев и специалистов библиотечно-информационной сферы с новыми цифровыми компетенциями, формировать и развивать цифровую культуру. Научные библиотеки нового формата должны постоянно готовить информационные продукты в электронном виде, активно использовать цифровые инструменты и средства обмена информацией, постоянно формировать и обновлять библиотечный фонд электронных изданий, осуществлять адресную рассылку информационных продуктов в электронном виде и т. д.

Результатом перехода научных университетских библиотек на «цифровые рельсы» позволит ей оставаться центром:

- «сохранения научного и культурного наследия;
- информационно-аналитической поддержки исследований;
- компетенций академического библиотечного сообщества;
- популяризации науки;
- наукометрического анализа;
- управления интеллектуальной собственностью и др.» [10].

Это будет способствовать совершенствованию информационного сопровождения научно-образовательного процесса, и, как следствие, более успешному строительству экономики знаний в эпоху тотальной цифровизации общества.

Библиографический список к главе 1

1. Баева Л.В. Электронная культура: опыт философского анализа / Л.В. Баева // Вопросы философии. – 2013. – №5. – С. 75–83. EDN QLIFOF
2. Биктимиров М.Р. К вопросу о необходимости создания государственной системы управления знаниями / М.Р. Биктимиров, М.С. Сафонов // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2017. – Т. 4. №10. – С. 3–7. EDN ZTDGSX
3. Горлова И.И. Цифровая культура в информационном обществе / И.И. Горлова, А.Л. Зорин // Культурное наследие России. – 2020. – №2. – С. 3–9. – DOI 10.34685/NI.2020.29.2.001. EDN WONKEW
4. Как изменилось образование за последние пять лет // РБК. Тренды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/66bf00059a79479c2f6fb019?from=soru> (дата обращения: 20.09.2024).
5. Кудрина Е.Л. Цифровая среда – новые вызовы вузовской библиотеке / Е.Л. Кудрина, К.В. Ивина // Вестник КемГУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – №3 (2) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik.astu.org/temp/c991b83d7b40d2f09d05acd7faf1879c.pdf> (дата обращения: 20.09.2024).
6. Кузнецова Т.Ф. Цифровая культура / Т.Ф. Кузнецова // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura> (дата обращения: 07.04.2024). DOI 10.17805/zpu.2018.4.23. EDN ZFDYXB
7. Нещерет М.Ю. Цифровизация процессов обслуживания в библиотеках – это уже реальность / М.Ю. Нещерет // Библиосфера. – 2019. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-protsesov-obsluzhivaniya-v-bibliotekah-to-uzhe-realnost> (дата обращения: 20.09.2024). DOI 10.20913/1815-3186-2019-2-19-25. EDN GNLYNI
8. Подсекин А.М. Повышение эффективности деятельности библиотеки на основе цифровизации / А.М. Подсекин, Т.А. Минеева // Вестник науки. – 2023. – №12 (69) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-effektivnosti-deyatelnosti-biblioteki-na-osnove-tsifrovizatsii> (дата обращения: 21.09.2024).

9. Редькина Н.С. Компетенции библиотекарей во времена открытой науки / Н.С. Редькина // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: VI Междунар. науч. конф. – В 3 ч. – Красноярск: СФУ, 2022. – С. 76–79 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49440002> (дата обращения: 20.09.2024). – EDN OWDMYX
10. Редькина Н.С. Стратегические векторы развития библиотек / Н.С. Редькина // Библиотекведение. – 2021. – Т. 70. №3. – С. 231–244. – DOI 10.25281/0869-608X-2021-70-3-231-244. EDN UCIFYB
11. Федеральный проект «Цифровая культура» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://culture.gov.ru/about/national-project/digital-culture/> (дата обращения: 20.09.2024).
12. Цифровые технологии в образовательном пространстве / О.И. Ваганова, А.В. Гладков, Е.Ю. Коновалова [и др.] // БГЖ. – 2020. – №2 (31) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 20.09.2024).
13. Шрайберг Я.Л. Формирование единого пространства знаний на базе сетевой информационной инфраструктуры в условиях становления и развития современной цифровой экономики: ежегод. докл. Четвертого междунар. проф. форума «Крым-2018» / Я.Л. Шрайберг // Научные и технические библиотеки. – 2018. – №9. – С. 3–75. EDN XZUGQX
14. Arpad R. Digital culture – Digitalised culture and culture created on a digital platform. Budapest, 2007. 24 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=f5f866fb13a283617998ccac0b128162568c1a31> (usage date: 20.09.2024).
15. Sadullaeva M.A. Digital culture as a humanitarian phenomenon // EPRA International Journal of Research and Development (IJRD). 2020. Vol. 5. №10. P. 231–235. – DOI 10.36713/epra2016.

ГЛАВА 2

DOI 10.31483/r-113105

Гареева Вилена Галимьяновна

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ: ОТ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОНЯТИЯ К ПОНИМАНИЮ ОСНОВНЫХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ

***Аннотация:** глава содержит анализ исторических корней термина «психологическое просвещение», включая влияние древнегреческой филологии и формирование психологии как науки. Автор также представляет ключевые элементы психологического просвещения, такие как самосознание, эмоциональный интеллект и когнитивные навыки. Подчеркивается значимость этих аспектов для различных сфер, включая образование, здравоохранение и социальную работу. В заключение обсуждается влияние психологического просвещения на общество и его практического применения. Акцентируется внимание на необходимости психологического просвещения в профилактике психических расстройств и создании гармоничных межличностных отношений, что делает его актуальным и необходимым в условиях современного мира.*

***Ключевые слова:** психологическое просвещение, просвещение, психологическая культура, психологическая грамотность, психическое здоровье, самопознание, аспекты психологического просвещения.*

***Abstract:** this chapter discusses the importance of psychological education as a means to enhance psychological literacy and emotional intelligence in modern society. The work begins with an analysis of the historical roots of the term «psychological education», including the influence of ancient Greek philology and the formation of psychology as a science. The author also presents key elements of psychological education, such as self-awareness, emotional intelligence, and cognitive skills. The significance of these aspects for various fields, including education, healthcare, and social work, is emphasized. The conclusion of the work includes a discussion of the impact of psychological education on society and its practical applications. Attention is drawn to the necessity of psychological education in the prevention of mental disorders and in fostering harmonious interpersonal relationships, making it relevant and essential in the context of the modern world.*

***Keywords:** psychological education, education, psychological culture, psychological literacy, mental health, self-knowledge, aspects of psychological education.*

Введение

Психологическое просвещение охватывает широкий спектр практик и подходов, направленных на повышение психологической грамотности, понимание себя и других, развитие эмоционального интеллекта. В современном мире, где все более распространенными становятся стресс и

психологические проблемы, значение психологического просвещения существенно возрастает, поскольку оно способно стать эффективным инструментом профилактики и смягчения последствий психоэмоциональных расстройств.

В данной работе мы попытаемся исследовать фундаментальные связи и аспекты психологического просвещения, начиная с его исторических корней и ключевой терминологии, переходя следом к современным подходам и практикам. Рассмотрим, как понимание психологического просвещения как многогранного явления может повысить эффективность применения его принципов в образовательной и социальной сферах. Исследование этой проблемы важно, как для теоретического осмысления, так и для практической реализации программ, направленных на повышение психологической грамотности населения.

Истоки психологического просвещения

Изучение этимологического происхождения термина «психологическое просвещение» дает ценную информацию об историческом и концептуальном развитии этого феномена и позволяет глубже осознать его происхождение и значение. Само понятие «психологическое просвещение» состоит из двух отдельных элементов: «психологический» и «просвещение». Термин «психологический» происходит от греческого слова «psyche», означающего «душа» или «разум». Этот концепт на протяжении столетий находился в центре внимания философских и психологических исследований. Еще древнегреческие философы Сократ, Платон и Аристотель, исследовали темы самопознания, добродетели и стремления к счастью [12; 13]. Эти идеи заложили основу для более поздних философских движений, которые подчеркивали важность человеческого сознания, рациональности и нравственного развития.

Так, Сократ подчеркивал важность самопознания как основы добродетельной жизни. Его знаменитое изречение «Познай самого себя»¹ подчеркивает важность понимания собственных сильных и слабых сторон, желаний и мотивов для того, чтобы жить полноценной и этической жизнью. Сократ считал, что посредством диалога и критического размышления люди могут просветить свой разум и достичь состояния интеллектуальной и моральной ясности.

Римские стоики Эпиктет и Марк Аврелий [18] подчеркивали важность принятия того, что мы не можем контролировать, и сосредоточения на том, что в наших силах: наших мыслях, наших действиях и наших реакциях на внешние события. Они считали, что, развивая добродетель, практикуя самодисциплину и развивая чувство внутреннего покоя, люди могут достичь состояния психологического спокойствия и жить полноценной жизнью даже перед лицом невзгод.

Довольно глубоко вопросы самопознания и психологического просвещения затрагивают и различные религиозные учения. Однако, заметим,

¹ Античный афоризм «Познай самого себя» – одна из самых важных Дельфийских максим – надписей на стене древнегреческого храма Аполлона в Дельфах. Древнегреческий философ Сократ сделал это выражение очень популярным, разъясняя его своим ученикам и широко используя в своих выступлениях.

подходы могут сильно отличаться в зависимости от конкретной религии и ее традиций. В качестве основных принципов самопознания в религиях можно выделить следующие:

1) поиск смысла жизни – религиозные учения часто предлагают ответы на фундаментальные вопросы о смысле жизни, о том, кто мы такие и для чего мы живем. Это может служить мощным стимулом к самопознанию и личностному росту;

2) осознание своей духовной природы: многие религии утверждают, что у человека есть духовная природа, которая соединяет его с Богом или Высшей Силой. Осознание этой связи может привести к глубокому самопознанию и изменить отношение человека к себе и миру;

3) духовное развитие: многие религии предлагают пути духовного развития, которые включают в себя медитацию, молитву, пост, добровольную работу и т. д. Эти практики помогают человеку углубиться в себя, освободиться от негативных мыслей и эмоций, развить сострадание и мудрость;

4) прощение и примирение: религиозные учения часто подчеркивают важность прощения себя и других. Прощение освобождает от негативных эмоций и помогает улучшить отношения с окружающими, что в свою очередь способствует самопознанию и личностному росту.

Вопрос собственно психологического просвещения религия рассматривает в разных аспектах. Во-первых, через призму нравственного воспитания. Многие религии предлагают систему нравственных норм и принципов, которые способствуют формированию морального характера и развитию сострадания, любви и милосердия. Это является важным аспектом психологического просвещения, так как моральное развитие неразрывно связано с личностным ростом и самопознанием. Во-вторых, с позиции социальной ответственности. Все религии призывают к социальной ответственности и помощи нуждающимся. Это способствует развитию эмпатии, сострадания и понимания других людей, что также является важной частью психологического просвещения. И, в-третьих, через духовные практики. Как уже упоминалось выше, религиозные практики, такие как медитация, молитва и т. д. могут служить инструментом психологического просвещения, помогая человеку управлять своими эмоциями, развивать самосознание и достигать внутреннего покоя. Так, например, в христианстве самопознание включает в себя осознание своей духовной природы, поиск воли Божьей в своей жизни и стремление к духовному совершенствованию. В исламе самопознание связано с пониманием природы человека и его цели в жизни. Важную роль играют понятия «иман» (вера), «таухид» (единобожие) и «ислам» (покорность Богу). Буддизм предлагает путь освобождения от страданий через самопознание и практику медитации. Осознание своей природы, трансцендентность эго и достижение просветления – ключевые элементы буддийской философии.

Несмотря на разнообразие подходов и традиций, общим для многих религий является стремление к духовному совершенствованию, развитию нравственных качеств и сострадания, поиск смысла жизни и гармонии с собой и окружающим миром.

Собственно, осмыслению и пониманию человеческого поведения и основных психических процессов способствовало возникновение в XIX веке психологии как научной дисциплины. Работы Зигмунда Фрейда, Карла Юнга и других пионеров психоанализа и бихевиоризма [21; 24; 28,] принесли новые знания о работе бессознательного, роли раннего опыта и развитии личности. Эти открытия внесли значительный вклад в растущее понимание важности психического здоровья и благополучия.

Что касается второй составляющей изучаемого нами термина – «просвещение», то оно также происходит от латинского слова «illuminare», означающего «освещать» или «проливать свет». Он обозначает процесс получения знаний, понимания или инсайта, часто связанный с преобразующим опытом или сдвигом в сознании. Слово «просвещение» в контексте психологии подразумевает не только передачу знаний о психологических концепциях и явлениях, но и формирование у личности навыков критического мышления и способностей к саморегуляции. Психология как наука о поведении и внутренних переживаниях человека предоставляет широкий теоретический и практический инструментарий для реализации образовательных целей.

Связь указанных двух элементов позволяет понимать «психологическое просвещение» дословно как процесс «получения понимания работы ума», проливающий свет на природу человеческой психики и способствующий самопониманию. Оно включает в себя путь личного исследования, стремление к большей осознанности и трансформацию сознания.

Вклад классиков психологии в психологическое просвещение

Концепция психологического просвещения изучалась многими учеными из разных областей – философии, социологии, педагогики и собственно самой психологии т. д. Поэтому сложно выделить строго «исследователей психологического просвещения», тем не менее возможно указать ряд исследователей, прямо или косвенно затрагивающих эту проблему в своих трудах, соответственно предоставляющих различные точки зрения на его цели, методы и воздействие.

В области психологии развития и воспитания, в частности, можно выделить ряд классиков: исследования когнитивного развития детей, формирования мышления, речи и восприятия Жана Пиаже [32] имеют прямое отношение к психологическому просвещению, так как они описывают основы познавательного процесса, на которых должно строиться образование. Теория зоны ближайшего развития, роль социального взаимодействия в развитии ребенка и психологические особенности обучения, предложенные Л.С. Выготским [2], подчеркивают важность социальной среды и обучения в развитии личности. Методика развивающего обучения, основанная на самостоятельной деятельности ребенка М. Монтессори [11], является ярким примером практического применения психологических знаний в образовании.

В рамках психологии образования: теория обучения опыту, ролевая игра в обучении и развитие практических навыков, предложенные Д. Колбом [31], акцентируют внимание на активном участии в процессе обучения и развитии практических компетенций; таксономия образовательных целей Б. Блума [31], разработка методов обучения для достижения конкретных результатов делают фокус на целеполагании и достижении

результатов в образовании, являются важным аспектом психологического просвещения и повышения мотивации к обучению.

В сфере психологии личности и межличностных отношений: теория клиент-центрированной терапии К. Роджерса [15], теории любви, ответственности и свободы Э. Фромма [23] помогают понять сложные механизмы межличностных отношений и является важным аспектом психологического просвещения, способствующего построению гармоничных отношений и успешной социальной интеграции.

В рамках социальной психологии выделим следующих исследователей:

– Курт Левин: теория поля и влияние социального окружения на поведение человека подчеркивают важность социальной среды в формировании личности и поведении индивида, что необходимо учитывать при психологическом просвещении [7; 8];

– Стенли Милгрэм: эксперимент по подчинению авторитету и влияние социальных норм на поведение демонстрируют как социальные факторы могут влиять на поведение и мышление, что важно учитывать при психологическом просвещении в обществе [10];

– Филип Зимбардо: эксперимент в Стэнфордском тюремном центре и влияние социальных ролей и норм на личность подчеркивают силу социальных ролей и норм в формировании поведения и личности, что также требует внимания при психологическом просвещении [5].

Современные подходы к психологическому просвещению

Психологические исследования внесли значительный вклад в наше осмысление человеческого разума, предоставив понимание процессов обучения, мотивации, эмоций и поведения. Эти идеи повлияли на развитие различных подходов в психологии, акцентировавших внимание к различным аспектам психологического просвещения.

1. Гуманистическая психология, пионерами которой были К. Роджерс [16] и А. Маслоу [9], подчеркивает врожденный потенциал роста и самоактуализации в каждом человеке. Она фокусируется на субъективном опыте человека, его способности к самосознанию и его врожденном стремлении стать лучшими версиями себя. Гуманистические психологи считают, что психологическое просветление включает в себя процесс самопознания, самопринятия и реализации своего полного потенциала.

2. Когнитивная психология фокусируется на изучении психических процессов, включая восприятие, внимание, память, язык и решение проблем. Она подчеркивает роль когнитивных навыков в личностном росте и развитии. Когнитивные психологи утверждают, что, улучшая наши когнитивные способности, мы можем повысить нашу способность к самосознанию, критическому мышлению и принятию решений, что приводит к большему чувству контроля над нашей жизнью.

3. Основоположник позитивной психологии Мартин Селигман [19] делает акцент на изучении сильных сторон и добродетелей человека. Она стремится выявлять и развивать положительные эмоции, черты характера и благоприятные институты, которые способствуют благополучию и личному процветанию. Позитивные психологи считают, что, сосредоточившись на своих сильных сторонах и выстраивая позитивные отношения, мы можем создать более полноценную и осмысленную жизнь.

4. Социально-когнитивная теория, разработанная Альбертом Бандурой [1], подчеркивает взаимное взаимодействие между познанием, поведением и окружающей средой. Она подчеркивает важность социального обучения, моделирования и самооффективности в формировании индивидуального поведения и развития. Социально-когнитивные психологи утверждают, что, понимая влияние окружающей среды и нашу способность к саморегуляции, мы можем взять под контроль свою жизнь и достичь своих целей.

Ключевые аспекты психологического просвещения

Совершенно очевидно, содержание психологического просвещения охватывает широкий спектр знаний, навыков, установок и ценностей. Понимание этих основных взаимосвязей имеет решающее значение для понимания процесса личностного роста и трансформации.

Ключевые элементы включают:

– самосознание и саморазвитие: психологическое просвещение направлено на развитие самосознания и повышение самооценки. Оно помогает человеку лучше понять себя, свои сильные и слабые стороны, мотивы и ценности, что создает основу для личностного роста и развития;

– эмоциональный интеллект: понимание и управление собственными эмоциями, а также умение сопереживать и понимать эмоции других людей – это основа для гармоничных отношений и эффективного взаимодействия;

– когнитивные навыки: психологическое просвещение развивает навыки критического мышления, позволяя людям анализировать информацию, разбираясь в сложных вопросах и отстраняясь от манипуляций;

– межличностное общение: психологическое просвещение способствует формированию здоровых и устойчивых межличностных отношений. Оно учит навыкам эффективного общения, разрешения конфликтов и построения гармоничных связей;

– управление стрессом: психологическое просвещение вооружает людей инструментами и стратегиями для управления стрессом и избегания эмоционального выгорания на работе и в личной жизни;

– личностное развитие: психологическое просвещение может быть направлено на накопление навыков личной эффективности, включая постановку целей, управление временем и построение здоровых привычек.

Психологическая культура и психологическая грамотность

Указанные выше аспекты психологического просвещения подчеркивают его тесную связь с такими категориями как психологическая грамотность/психологическая компетентность и психологическая культура индивида. Способность к восприятию другого, поддержке, эмпатии, установление доверительного контакта и диалога, владение навыками анализа своего поведения и умение применять в обыденной жизни методы эмоциональной и когнитивной регуляции для оптимизации собственной деятельности и психического состояния – относятся к сфере психологической грамотности и психологической культуры, – пишет О.В. Польшенко [14]. Многие проблемы современной общественной жизни в своей основе имеют отсутствие культуры, и прежде всего, психологической культуры граждан» – подчеркивает И. В. Дубровина [4, с. 65]. По ее мнению, сейчас в нашем обществе в большей мере осознаны и востребованы

психологические знания, нежели психологическая культура: «Психологи в большей степени вносят в общественную практику методы, техники, приемы работы с людьми и в меньшей степени реализуют культурно-нравственный, гуманистический потенциал своей науки и практики. ... Это создает благоприятную почву для всевозможного манипулирования людьми (политика, реклама, средства массовой информации, различные предсказатели, экстрасенсы и пр.)» [4, с. 66].

Эффективность психологической помощи зависит от учета психологической культуры общества. Игнорирование этих ценностей может привести к негативному восприятию работы психолога клиентами и обществом в целом. Таким образом под психологической культурой мы понимаем уровень развития и применения психологических знаний в обществе, включающий не только осведомленность о психических процессах и их влияния на поведение, но и культуру обращения с эмоциями, управления конфликтами, отношения к психическому здоровью и готовности применять эти знания в повседневной жизни. Психологическая культура формируется на основе усилий психологического просвещения и обогащает общество более глубоким пониманием человеческой психики.

Психологическая грамотность в этом контексте представляет собой «некоторый минимальный уровень знаний человека о явлениях психики, самом себе, отношениях между людьми» [17, с. 27]. Она включает в себя способность умение идентифицировать собственные эмоции, понимать чувства других, решать конфликты, а также знать, где и как можно получить помощь в случае необходимости. Таким образом, психологическая грамотность является результатом и следствием эффективного психологического просвещения, а также показателем уровня психологической культуры в обществе.

Развитие психологического просвещения

Нужно отметить в этой связи некоторые отличия в реализации деятельности по психологическому просвещению, исторически и культурно сложившие в разных странах. В США богатая история психологического просвещения, во многом на которую повлияли работы вышеуказанных исследователей-пионеров К. Роджерса и А. Маслоу. Современное американское психологическое просветительское движение активно развивается, охватывая школы, СМИ, и общество в целом. Школьные программы направлены на снижение стигмы вокруг психического здоровья и повышение осведомленности о доступных ресурсах помощи. СМИ активно продвигают кампании по психическому здоровью, а общество развивает профессиональную психологическую помощь, программы поддержки и реабилитации, и создает форумы для взаимопомощи. Ключевые организации, такие как Национальный институт ментального здоровья (NIMH) [35], Американская психологическая ассоциация (APA) [34], и Национальный альянс ментальных заболеваний (NAMI) [33], играют важную роль в продвижении психологического просвещения и улучшении психического здоровья в стране.

Психологическое просвещение в Европе отличается сильным государственным влиянием (финансирование программ, интеграция психологии в школьное образование), акцентом на профилактике ментальных

заболеваний, взаимодействием с разными сферами жизни (образование, работа, здравоохранение), и разнообразием подходов, включая гуманистическую, когнитивно-поведенческую и трансперсональную психологию. Особенности психологического просвещения в разных европейских странах отражают их разнообразные исторические, культурные и социальные контексты, но общей чертой является стремление создать более гармоничное и счастливое общество путем повышения уровня психологического благополучия граждан.

В России психологическое просвещение также развивается в контексте своих исторических, социальных и культурных особенностей. Долгое время в стране преобладала медицинская модель отношения к психическому здоровью, фокусируясь на лечении заболеваний, а не на профилактике и просвещении. Систематические программы психологического просвещения в обществе практически отсутствовали, а доступ к психологической помощи был ограничен. В последние годы отмечается рост интереса к психологии и психическому здоровью в российском обществе, появляются новые программы психологического просвещения, как в образовании, так и в СМИ. Активно развивается профессиональная психологическая помощь, хотя доступ к ней, если судить в масштабе всей страны, все еще ограничен из-за финансовых и географических факторов.

Несомненно, практические последствия психологического просвещения огромны и влияют на многочисленные аспекты человеческой жизни, включая образование, здравоохранение, социальную работу и развитие общества. В сфере образования оно способствует психическому благополучию, нацеливая на личностный рост и снабжая учащихся знаниями и навыками, необходимыми для успеха в школе и за ее пределами. Это подразумевает включение психологического образования в учебную программу, предоставление консультационных услуг и создание поддерживающей среды обучения, в которой ценится психическое здоровье. В здравоохранении психологическое просвещение помогает снизить стигму в отношении психических заболеваний и повысить осведомленность о значении психического здоровья в обществе; способствует повышению уровня жизни людей за счет развития у них навыков управления стрессом, решения проблем и достижения целей. Это позволит им быть более продуктивными и счастливыми в личной и профессиональной жизни.

Психологическое просвещение является ключевым компонентом практики социальной работы, обеспечивая основу для понимания сложностей человеческого поведения, способствуя развитию эмпатии и сострадания, а также помогая людям преодолевать трудности. Это подразумевает использование психологических знаний для продвижения социальной справедливости, устранения системного неравенства и содействия позитивным изменениям в сообществах.

В научном плане отечественные исследования скорее фокусируются на интеграции психологического просвещения в педагогическую деятельность. Так, И.В. Дубровина и А.Ю. Татаринцева [20] определяют его как отдельное направление работы психолога в сфере образования: «психологическое просвещение – это приобщение взрослых – воспитателей, учителей, родителей – и детей к психологическим знаниям» [3]. Тем не менее большинство психологов психологическое просвещение сегодня

рассматривают как часть профилактической деятельности практикующего психолога (Чупров, 2017; Шукин, 2013; Костригин, Хусяинов, Чупров, 2012; Завоеванная, 2017; Чупров, Юрьев, 2015;) [6; 25–27; 29], направленная на расширение кругозора в области практической психологии и формирование у населения положительных установок к психологической помощи.

К сожалению, сегодня не существует каких-либо значимых серьезных, фундаментальных трудов (диссертаций, монографий), касающихся концепции и методологии осуществления этой деятельности. Еще на рубеже веков были изданы учебные пособия И.В. Дубровиной (Практическая психология образования, 2000; 2004) [3] и Л. Ф. Чупрова (Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: основы теории и методика, 2003) [26]. В последние годы все научные изыскания этой проблемы, к сожалению, ограничиваются лишь рамками научных статей и обзоров, в которых каждый исследователь нацелен лишь на определенные аспекты этого феномена.

Психологическое просвещение, на наш взгляд, представляет собой систематический процесс распространения психологических знаний, навыков и ценностей среди населения с целью повышения уровня психологической компетентности и создания более гармоничных и счастливых условий жизни.

Основная его цель заключается в повышении осведомленности людей о значении психологического здоровья, профилактике психических расстройств, развитии эмоционального интеллекта и способностей к решению жизненных проблем.

Основные аспекты психологического просвещения включают:

- обучение: информирование о психологических явлениях и механизмах, таких как эмоции, поведение, межличностные отношения и стресс;
- профилактика: предоставление информации о способах предотвращения психических заболеваний и поддержания психического благополучия;
- развитие навыков: обучение навыкам самоосознания, саморегуляции, коммуникации и решения конфликтов;
- повышение доступности: обеспечение доступа к психологическим ресурсам и поддержке для различных групп населения.

Заключение

Психологическое просвещение является неотъемлемой частью современного общества, играя ключевую роль в формировании осознания важных аспектов психического здоровья и личностного развития. Обеспечивая людей необходимыми знаниями о психических процессах и эмоциональном интеллекте, психологическое просвещение способствует не только индивидуальному росту, но и созданию более гармоничных и взаимопонимающих сообществ.

Исторически сложившиеся подходы и современные практики в области психологического просвещения подчеркивают его многогранность и важность как в образовательной, так и в социальной сферах. Интеграция психологических знаний в повседневную жизнь и доступность психологической помощи могут значительно повысить уровень психологической

грамотности населения, что, в свою очередь, снижает стигму и улучшает качество жизни.

Тем не менее, необходимо продолжать исследования и разрабатывать новые методы, направленные на эффективность психологического просвещения, адаптируя их к специфическим потребностям различных групп населения. Трансформация общественного сознания в отношении психического здоровья и развитие психологической культуры станут важным шагом на пути к более здоровому и процветающему обществу.

Таким образом, психологическое просвещение не только помогает людям понять себя и окружающих, но и служит мощным инструментом для создания более сознательного и психически здорового общества, в котором каждый сможет реализовать свой потенциал и достигнуть гармонии с самим собой и другими.

Библиографический список к главе 2

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – М.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
3. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с. EDN QXKPCN
4. Дубровина И.В. Психологическое просвещение: от психологической грамотности к психологической культуре / И.В. Дубровина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – №1. – С. 64–72. EDN MTGCRX
5. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.
6. Костригин А.А. Актуальные вопросы распространения специальных знаний из области педагогики, психологии и социологии среди населения: новые вызовы / А.А. Костригин, Т.М. Хусяинов, Л.Ф. Чупров // Наука. Мысль. – 2015. – №5. – С. 17–24. EDN UZGDPF
7. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. – СПб.: Речь, 2000. – 407 с.
8. Левин К. Теория поля в социальных науках / К. Левин. – М.: Академический проект, 2023. – 343 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
10. Милгрэм С. Подчинение авторитету. Научный взгляд на власть и мораль / С. Милгрэм. – М.: Альпина нон-фикшн, 2018. – 282 с.
11. Монтессори М. Дети – другие / М. Монтессори. – М.: Карапуз, 2004. – 336 с. EDN QTMGRT
12. Платон. Апология Сократа // Платон. Собрание сочинений / общ. ред. А.Ф. Лосева и др.; пер. с древнегреч. – В 4 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1990.
13. Платон. Пир // Платон. Собрание сочинений / общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи; пер. с древнегреч. – В 4 т. Т. 2. – М.: Мысль, 1993.
14. Польченко О.В. Психологическое просвещение как ресурс повышения уровня психологической грамотности молодых людей / О.В. Польченко // Вестник науки и образования. – 2019.
15. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс. – М.: Ваклер, 1997. – 319 с.
16. Роджерс К. Становление личности / К. Роджерс. – М.: Институт общественных исследований, 2018. – 241 с.
17. Романов К.М. Психологическая культура: учеб. пособие / К.М. Романов. – М.: Когито-Центр, 2015. – 314 с. – EDN XDCPAV
18. Сапова В.В. Римские стоики: Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий / В.В. Сапова. – М.: Республика, 1995. – 463 с.
19. Селигман М. Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман. – М.: София, 2006. – 368 с.

20. Татаринцева А.Ю. Организация работы по психологическому просвещению населения в Воронежском государственном педагогическом университете / А.Ю. Татаринцева // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2018. – №3. – С. 111–115. EDN ZAESCD
21. Фрейд З. Большая книга психоанализа. Введение в психоанализ. Лекции. Три очерка по теории сексуальности. Я и Оно / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2015. – 528 с.
22. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2018. – 576 с.
23. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2006. – 571 с.
24. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Канон+, 2023. – 288 с.
25. Чупров Л.Ф. Распространение специальных знаний по санитарно-гигиеническому и психолого-педагогическому просвещению в системе профилактической работы медицинского, социального работника и психолога / Л.Ф. Чупров // Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты: VIII Международная научно-практическая интернет-конференция. – 2017. – С. 788–795. – EDN YZFFZF
26. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение в системе психопрофилактической работы практического психолога: основы теории и методика / Л.Ф. Чупров. – М.: OIM.RU, 2003.
27. Чупров Л.Ф. Психолого-педагогическое просвещение в практической деятельности психолога / Л.Ф. Чупров // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2012. – С. 45–47.
28. Юнг К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг. – Минск: Харвест, 2017. – 528 с.
29. Юрьев Н.К. Распространение психологических знаний: от индуктора к реципиенту / Н.К. Юрьев // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2015. – №4. – С. 172–180. EDN VIUVXB
30. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. New York: Longman, 1956.
31. Kolb David A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Prentice-Hall, Inc. New Jersey, 1984.
32. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. W.W. Norton, 1963. 419 p.
33. National Alliance on Mental Illness [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nami.org> (дата обращения: 23.09.2024).
34. The American Psychological Association (APA) [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.apa.org> (дата обращения: 23.09.2024).
35. The National Institute of Mental Health (NIMH) [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.nimh.nih.gov> (дата обращения: 23.09.2024).

ГЛАВА 3

DOI 10.31483/r-112960

Киселев Александр Александрович

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОФЕССИОНАЛОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ В УСЛОВИЯХ ПОЛИТИЧЕСКИХ И ЭКОНОМИЧЕ- СКИХ САНКЦИЙ ПРОТИВ РОССИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация: высшее образование является важнейшим фактором экономического развития страны, удовлетворения ее потребностей в подготовленных в вузах профессионалах, способных в условиях политических и экономических санкций против России обеспечить реализацию стратегию технологического лидерства, сделать национальную экономику эффективной и конкурентоспособной. Много внимания сегодня органами управления высшим образованием уделяется организации в вузах воспитательной работы и вовлечению студентов в различные «активности», что в вузах часто делается даже за счет снятия студентов с учебных занятий. Однако в связи с политическими и экономическими санкциями против России национальная экономика испытывает большой дефицит в профессиональных кадрах, который можно и нужно восполнять за счет выпускников вузов. Вследствие этого в настоящее время органы управления высшим образованием и российские вузы должны уделять особое внимание развитию высшего образования как профессионального образования. К сожалению, по вопросам содержания и организации высшего образования в вузах преобладают административно-экономические методы, снижающие эффективность развития высшего образования именно как профессионального образования. Это связано с тем, что руководство вузов больше внимания вынуждено уделять финансовым вопросам в целях оптимизации и сокращения расходов, получения (зарабатывания) денег за счет грантовой деятельности, реализации хозяйственных работ, изменения штатов за счет повышения интенсивности труда педагогов и др. Изучение ситуации с российским высшим образованием, в том числе методом включенного наблюдения, позволяет обозначить проблемы в области подготовки современных профессионалов в отечественных вузах. При этом «новая модель» российского высшего образования, которую в ближайшее время планируется органами управления высшим образованием к внедрению в вузах, с позиции ее возможной эффективности вызывает много сомнений в том, что она обеспечит прогнозическое развитие высшего образования как профессионального образования и позволит обеспечить потребности национальной экономики в нужных ей профессионалах. Вследствие этого актуальным становится вопрос решения всех обозначенных в работе проблем как в самом высшем образовании, так и с самым высшим образованием. На основе анализа, в том числе выводов экспертов и специалистов в области развития высшего образования, потребностей организаций в выпускниках вузов предлагается

ряд мероприятий, которые позволяют в определенной мере решать существующие проблемы в рассматриваемой области.

Ключевые слова: *российское высшее образование, политические санкции против России, экономические санкции против России, национальная экономика, проблемы подготовки профессионалов в отечественных вузах, потребности экономики в профессионалах-выпускниках, новая модель российского высшего образования, административно-экономический подход к управлению подготовкой профессионалов в вузах, проблемы современного отечественного образования, подготовка профессионалов для отечественной экономики.*

Abstract: *higher education is the most important factor in the country's economic development, meeting its needs for professionals trained in universities who are capable of implementing the strategy of technological leadership and making the national economy effective and competitive in the context of political and economic sanctions against Russia. Much attention is paid today by higher education authorities to organizing educational work in universities and involving students in various «activities», which is often done in universities even by removing students from classes. However, due to political and economic sanctions against Russia, the national economy is experiencing a major shortage of professional personnel, which can and should be replenished by university graduates. As a result, higher education authorities and Russian universities should currently pay special attention to the development of higher education as professional education. Unfortunately, administrative and economic methods prevail in matters of the content and organization of higher education in universities, reducing the effectiveness of the development of higher education, namely as professional education. This is due to the fact that the management of universities is forced to pay more attention to financial issues in order to optimize and reduce costs, receive (earn) money through grant activities, implement business contracts, change staffing by increasing the intensity of teachers' work, etc. The study of the situation with Russian higher education, including the method of included observation, allows us to identify problems in the field of training modern professionals in domestic universities. At the same time, the «new model» of Russian higher education, which is planned to be implemented in universities by higher education authorities in the near future, from the standpoint of its possible effectiveness raises many doubts that it will ensure the predictive development of higher education as professional education and will allow meeting the needs of the national economy in the professionals it needs. As a result, the issue of solving all the problems identified in the work, both in higher education itself and with higher education itself, becomes relevant. Based on the analysis, including the conclusions of experts and specialists in the field of higher education development, the needs of organizations for university graduates, a number of measures are proposed that allow, to a certain extent, to solve the existing problems in the area under consideration.*

Keywords: *Russian higher education, political sanctions against Russia, economic sanctions against Russia, national economy, problems of training professionals in domestic universities, the needs of the economy for graduate*

professionals, a new model of Russian higher education, an administrative and economic approach to managing the training of professionals in universities, problems of modern domestic education, training professionals for the domestic economy.

Современное российское высшее образование в настоящее время находится в состоянии кризиса по вопросам организации эффективной подготовки в вузах необходимых профессионалов, нужных отечественной экономике. При рассмотрении проблем российского высшего образования изучались научные статьи и документы по развитию высшего образования, опросы исследователей и педагогов, отзывы педагогов в интернете по рассматриваемым вопросам, а также метод включенного наблюдения. На основании анализа рассматриваемых проблем предлагается ряд направлений по их решению.

Конечно, в российском обществе органами управления высшим образованием через средства массовой информации формируется представление, что отечественное высшее образование успешно развивается. Несомненно то, что действительно по инициативе органов управления высшим образованием в вузах реализуются различные проекты, такие, как создание «инженерных школ», формируются «точки роста», изменяются правила приема, развивается волонтерское движение, активизируются вопросы по воспитательной работе, активизируется вовлеченность вузов в реализацию различных молодежных грантов и многое др. При этом эффективность обучения студентов, как будущих профессионалов, к сожалению, в вузах организуется без учета запросов реального сектора экономики. Так, например, даже информация о трудоустройстве студентов органами управления высшим образованием и вузами не анализируется должным образом с позиции того, какой вклад вносят выпускники вузов по своей полученной специальности в интересах страны и национальной экономики и что необходимо менять в обучении студентов [5]. При этом работа российской экономики в условиях политических и экономических санкций, проведения специальной военной операции (СВО) остро нуждается в новых молодых профессионалах, которых должны подготовить в российских вузах. Однако практика свидетельствует о том, что вузы, в том числе и государственные, сегодня не выполняют этой задачи [6]. В результате этого наблюдается дисбаланс в потребностях экономики в профессионалах и в количестве и качестве подготовки выпускников вузов. По мнению авторов прогнозного исследования Центра макроэкономического анализа и краткосрочного прогнозирования, «чтобы соответствовать требованиям обеспечения успешного социально-экономического развития страны, необходим глубокий структурный маневр, связанный с радикальным изменением пропорций в структуре выпуска специалистов». В противном случае к 2035 году переизбыток специалистов с высшим образованием может достигнуть 2,7 млн человек. Сегодня уже никого не удивляет тот факт, что выпускники вузов часто не работают по полученной в вузе специальности [3]. И это в условиях, когда много молодых людей, профессионалов ушли с предприятий выполнять свой воинский долг на СВО, а выпускники вузов часто не могут их заменить в организациях.

Причины проблем с подготовкой профессионалов в отечественных вузах в интересах российской экономики связаны с системными недоработками в сфере высшего образования по вопросам его содержания с позиции формирования студентов, как будущих профессионалов, в том числе, и на государственном уровне. Как справедливо отмечали Батыршина А.Р. и Зайниев Р.М., ведь все «изменения, модернизация в высшем профессиональном образовании затрагивают не только сферу образования в целом, но и развитие экономики и производства» [1].

Во-первых, еще в 2024 году на высшем уровне власти в России было принято решение об отказе от Болонской системы высшего образования, так как она в России не показала необходимую предполагаемую ее эффективность. Так, например, в мае 2022 года глава Министерства науки и высшего образования РФ В. Фальков заявил, что «к Болонской системе надо относиться, как к прожитому этапу. Будущее за нашей собственной уникальной системой образования, в основе которой должны лежать интересы национальной экономики и максимальное пространство возможностей для каждого студента» [11]. Тем не менее, и в 2024 российские вузы продолжают набирать и готовить бакалавров и магистров по прежним стандартам Болонской системы, от которой Россия формально уже отказалась, признав ее неэффективной. Получается, если Болонская система в российском высшем образовании не эффективна, не отвечает интересам и запросам национальной экономики, то и выпускники вузов, соответственно, не могут устраивать отечественные организации, как профессионалы. Вследствие этого возникает ряд вопросов. Среди них наиболее актуальными являются такие вопросы: «Почему российские вузы до сих пор не могут «уйти» от Болонской системы? Где наша «собственная уникальная» система высшего образования и в чем состоит ее сущность и уникальность? Кто и как разрабатывает новую модель российского высшего образования»? Одновременно возникает понимание и того, что, к сожалению, органы управления высшим образованием не могут четко сформулировать сущность и содержание заявленной «собственной уникальной» системы высшего образования. Об этом свидетельствовали проводимые ранее реформы, связанные с «совершенствованием» Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) до образца ФГОС ВО 3++, которые давали лишь «косметические» изменения, но вынуждали педагогический состав постоянно заниматься в ущерб учебному процессу формальной переработкой учебно-методической документации [7]. Вследствие этого, к примеру, 18 ведущих российских вузов, в том числе МГУ им. Ломоносова, СПбГУ, Санкт-Петербургский государственный морской технический университет, МГТУ им. Баумана, РУДН, МГИМО, РАНХиГС, Финансовый университет при правительстве РФ, получили право самостоятельно разрабатывать и утверждать образовательные стандарты по образовательным программам высшего образования [14]. А заявленная Министерством науки и высшего образования РФ «концепция» новой системы высшего образования, по своей сути, продолжает оставаться просто немного видоизмененной, косметически «подкрашенной» Болонской системой, в которой убрали понятие бакалавра, не придумав, как назвать выпускника вуза вместо

бакалавра [8]. «Видимость» работы над новой системой высшего образования создается тем, что шесть российских вузов взялись реализовывать пилотный проект по формированию новой модели российского высшего образования. Но эти вузы не получили четких задач и параметров для того, какие модели им нужно разработать и реализовать. Как отмечал заместитель главы Министерства науки и высшего образования РФ Д. Афанасьев, «задача эксперимента – рассмотреть различные модели и возможные решения в рамках новой системы высшего образования». При этом он подчеркивал, что «университеты – участники эксперимента будут сами решать, какие изменения вносить в программы, а министерство будет их впоследствии обобщать и давать рекомендации другим учебным заведениям» [15]. Поражает тот факт, что ни один из ведущих российских вузов, которые разрабатывают свои образовательные стандарты, почему-то не принимает участия в формировании новой модели российского высшего образования. Следовательно, можно считать, что когда придет время «Ч» для внедрения новой модели высшего образования, органы управления высшего просто возьмут учебные планы одного из вузов, «реализующих» пилотный проект, и прорекламируют их в качестве новой модели высшего образования, которая опять не будет использоваться ведущими российскими вузами на практике, а для региональных вузов создаст новые трудности, которые в целом не обеспечат необходимой эффективности высшего образования в подготовке выпускников, как будущих профессионалов. Вследствие этого целесообразно было бы создать рабочие группы из числа наиболее опытных преподавателей региональных вузов на базе ведущих российских вузов, которые бы могли профессионально «наполнить» новую модель высшего образования необходимым содержанием. Есть необходимость вспомнить советский опыт, когда органами управления высшим образованием разрабатывались профионограммы, то есть модель выпускника, как профессионала определенной специальности, которая была актуальна и обязательна для всех вузов. При этом все вузы, и ведущие, и региональные должны были работать по единым образовательным стандартам, позволяющим готовить выпускников вузов, как профессионалов с позиции востребованности их отечественными организациями. Таким образом, сегодня пришло время с позиции государственных интересов подойти к формированию новой модели высшего образования, как высшего профессионального образования, к работе над которой наряду с профессионалами-педагогами должны быть привлечены и практики-профессионалы от организаций, которые затем будут работать над реализацией стратегии технологического лидерства. И органы управления высшим образованием должны профессионально заниматься координацией такой работы, обеспечивая практико-ориентированный подход модели высшего образования, учитывающий потребности национальной экономики в профессионалах.

Во-вторых, управление высшими образовательными организациями в настоящее время выстраивается по принципу административно-экономического управления. В вузах много внимания уделяется тому, чтобы в информационном пространстве показать эффективность своей деятельности и выполнить формальные показатели по реализации даваемых сверху проектов, грантов и прочее, по которым оценивают их работу. При этом сегодня в вузах упор делается не на повышение качества высшего

образования, а на поиск возможности «заработать» деньги, что не возможно сделать без экономики на учебном процессе. Например, ряд государственных вузов отказался от бюджетных мест по заочной форме обучения по причине их «нерентабельности», так как на обучение таких студентов государством выделяется «мало денег». Другими словами, молодые люди, работающие в организациях и желающие стать профессионалами, вынуждены поступать в государственный вуз на заочное обучение только на платной основе, что не всегда для них возможно по материальным возможностям. В результате организации не всегда имеют возможность получить востребованного ими профессионала, которого вуз мог бы подготовить. Одновременно увеличивается нагрузка на педагогов до максимально возможной, определенной приказом Министерства науки высшего образования РФ в 900 часов. Так, например, руководители кафедр и профессора, которые кроме учебной и методической работы выполняют административную и научную работу, часто получают учебную нагрузку от 860 часов до 900 часов. Нередко встречаются факты, когда молодой преподаватель выходит на защиту диссертации и ему в соответствии с действующим законодательством можно сократить учебную нагрузку на период подготовки к защите своей научной работы. Но на практике сталкиваясь с ситуациями, когда ее сокращают вместе со ставкой такого педагога, то есть реально сокращают его доход, создавая материальные трудности, в том числе, и по оплате процесса защиты диссертации. В целом такой подход по определению нагрузки преподавательского состава увеличивает напряженность труда педагогов и даже может пойти в ущерб качеству учебного процесса. Сегодня можно увидеть и такую ситуацию, когда в вузах разрабатываются «новые» учебные программы под различными «громкими» наименования по типу «Индивидуальные образовательные траектории» и др., когда при их реализации группы различных направлений подготовки объединяются в лекционные потоки, сокращается часы на лабораторные занятия и т. д., что позволяет вузам сократить количество педагогов, то есть сэкономить на заработной плате педагогическому составу, но, естественно, не способствует повышению эффективности учебного процесса. А сегодня возникло новое направление в этой области деятельности вузов – прием на работу педагогов по договору гражданско-правового характера (ГПХ). Договор гражданско-правового характера (ГПХ) – это соглашение между двумя сторонами, по которому исполнитель обязуется выполнить определенную работу или оказать услугу, а заказчик обязуется её оплатить. Договор ГПХ составляется на определенный срок и не означает официальное трудоустройство. А, следовательно, не нужно такому работнику платить зарплату, как штатному педагогу, нет необходимости выполнять все социальные обязательства по отношению к нему, что позволяет экономить на них определенную часть денежных средств. При этом руководством вузов могут директивно принимать решения, когда, например, при появлении вакансий требуется «принимать» не менее 20% педагогов по ГПХ. На практике есть примеры, когда на кафедре в 10 штатных преподавателей принимается до 6 совместителей по ГПХ. Конечно, делается оговорка, что нужно принимать практиков от организаций, которые позволяют обеспечить практико-

ориентированность обучения студентов. Но возникает о том, а где можно найти организацию, которая своего специалиста-профессионала будет отправлять работать в вуз в ущерб своей производственной деятельности? И на практике в вуз привлекаются на преподавание по ГПХ преподаватели из других вузов. Кроме того, сегодня часто возникает проблема объединения малочисленных групп студентов, особенно по инженерным специальностям, так как их подготовка с позиции экономики в государственном вузе руководством вуза определяется «нерентабельной». И каждый вуз пытается решить ее с позиции своей «экономической целесообразности», а не с учетом запросов национальной экономики. Соответственно, такой подход в конечном итоге и создает дисбаланс в потребностях отечественных организаций в специалистах-профессионалах и количеством выпускников вузов, подготовленных по требуемым для организаций специальностям. А в результате у нас сегодня в организациях мало молодых и креативных инженеров, которые могли бы, к примеру, создать отечественный автомобиль, востребованный отечественными потребителями. Зато у нас перебор выпускников вузов, как экономистов и юристов, которые не нужны организациям в таком количестве. Следовательно, необходимо не просто набирать больше студентов на направление «Экономика», особенно на обучение на платной основе, а регулировать прием с потребностями организаций в соответствующем регионе. Таким образом, необходимо улучшить работу органов управления российскими вузами так, чтобы их эффективность оценивалась не только по формальным показателям или по сумме «заработанных» (сэкономленных) денег на образовательном процессе, а по реальному вкладу выпускников вузов в развитие национальной экономики, например, за пятилетний период работы в организациях после своего выпуска из вуза.

В-третьих, региональные государственные вузы вынуждены экономить на всем, стараться самостоятельно «изыскивать» средства для модернизации материально-технической базы, которая сегодня очень быстро устаревает, так как органами управления высшим образованием им по различным причинам не выделяются нужные средства. А это значит, что в XXI веке в региональных вузах не хватает средств не только на закупку современного оборудования для обучения студентов, но часто их не хватает даже на ремонт всех учебных аудиторий. При этом сегодня даже по актуальным для студентов специальностям, таких, как «Информационные технологии» в региональных вузах нет необходимого современного программного обеспечения и оборудования, чтобы готовить их к использованию всех современных информационных средств и технологий, используемых в организациях, а по направлениям «Химические технологии», например, студенты вынуждены эксперименты проводить теоретически, так как у вузов нет возможности закупать в необходимом количестве необходимые реактивы для обучения студентов. При этом студенты инженерных направлений региональных вузов не могут обучаться на том оборудовании, которое есть в организациях. В результате это не позволяет вузам готовить студентов тому, что им реально потребуется на производстве. Конечно, когда приезжают в вуз, например, руководители управления высшим образованием, им показывают две-три оборудованные аудитории, кабинета, когда рядом основная часть аудиторного фонда

даже не убирается ежедневно, не говоря уже о ремонте. Просто в интересах экономии денежных средств штат уборщиц в вузах часто «урезан» так, что они способны прибираться только в «видимых» местах, например, в фойе университета. Другими словами, обновление материально-технической базы отечественных региональных вузов отстает от темпов развития промышленности, экономики, вследствие чего студенты не имеют возможности обучаться на том оборудовании, которое есть в отечественных организациях. Конечно, со стороны государства предлагаются к реализации программы по развитию вузов, подобные программе «Приоритет 2030» [10]. Но изменения в вузах идут так медленно, что многие региональные вузы и к 2030 году будут находиться по качеству материально-технической базы на уровне второй половины XX века, то есть времени, когда были построены. Таким образом, сегодня необходим государственный подход к развитию региональных вузов, как организациям, влияющим на обеспечение конкурентоспособности национальной экономики на мировом рынке через подготовку необходимых для нее профессионалов. Для этого должно быть определены и реализованы задачи по плановому ремонту региональных вузов и формированию в них современной материально-технической базы с позиции «вузы XXI века».

В-четвертых, нормативно-правовое обеспечение деятельности вузов требует совершенствования и приведения его в соответствие с потребностями экономики страны. Например, сегодня от учебных подразделений вузов (институтов, деканатов и кафедр) часто требуется зарабатывать деньги через заключение различных хозяйственных договоров с организациями, реализацию грантов, в осуществлении дополнительного платного образования и повышения квалификации, в том числе, и студентами старших курсов, и многое другое. И вследствие этого управление отечественными вузами сегодня можно характеризовать, как административно-экономическое, так как вузы вынуждены выполнять показатели привлечения денежных средств. Так, например, чтобы региональный вуз мог войти в программу «Приоритет 2030» и получить финансирование на свое развитие, он должен выполнить ряд финансовых показателей, определенных Министерством науки и высшего образования РФ: получать не менее 1 млрд руб. годового дохода из всех источников и лишь не менее 5% в общем объеме доходов вуза должны составлять доходы от НИОКР [10]. К сожалению, в настоящее время в вузах нет типовых штатов университетов. Это позволяет вузам для реализации экономических показателей увеличивать соотношение административного персонала к преподавателям, создавая на своей базе различные коммерческо-научные отделы и управления, сокращать расходы на педагогов, увеличивая их учебную нагрузку и повышая интенсивность их труда. Одновременно «оптимизируется» штат вспомогательного, когда сокращаются инженеры кафедр, методисты, лаборанты и др., а их обязанности «перекладываются», как неучтенная дополнительная нагрузка на заведующих кафедрами и педагогический состав вуза. Таким образом, в настоящее время необходимо разработать четкий штат сотрудников вузов, когда преподаватель, как педагог и воспитатель становится в них ключевой фигурой учебного процесса, где они в полной мере могут реализовать свой потенциал для подготовки будущего

профессионала по соответствующему направлению подготовки, а кафедра вновь, как и в советское время, стала бы центром учебной, методической и воспитательной работы со студентами.

В-четвертых, отсутствие четких и конкретных требований к организации подготовки выпускников вузов, практико-увязанных с подготовкой по конкретным специальностям в организациях, приводит к тому, что в вузах учат студентов так, как им удобно, учитывая существующие возможности материально-технической базы, которая часто не соответствует обучению тому, что реальному нужно будет им для работы в организациях. Вследствие этого работодатели пока не видят в выпускниках вузов подготовленных специалистов-профессионалов, способных успешно работать в организациях по специальности [12]. Но органы управления высшим образованием «ушли» от возможности упреков к ним, что они не готовят профессионалов для отечественных организаций, убрав из названия вузов, как организаций высшего профессионального образования понятие образования, как «профессионального». К сожалению, сегодня нет единых требований по подготовке студентов в вузах по одинаковым специальностям (направлениям подготовки). При этом вузы стремятся сами придумать в рамках различных направлений подготовки разные профили подготовки. Но название профилей часто увязывается не с будущей специальностью, а с «красивым» названием, привлекающим абитуриентов поступать на данные направления подготовки и профили [4]. Например, часто в вузах по направлению «Экономика» можно увидеть такой профиль подготовки, как «Бизнес-аналитика». Но не понятно, разве экономист по своей сути не должен быть аналитиком в сфере экономики, чтобы профессионально решать свои профессиональные задачи. Тогда возникает вопрос о том, а в чем специфика такого профиля «Бизнес-аналитика» направления подготовки «Экономика» от других профилей, которые рекламируются вузами, например, «Экономика и статистика», «Бизнес-статистика и аналитика», «Финансовый контроль, анализ и аудит» и многие другие, и кем тогда могут работать такие выпускники вузов. Таким образом, сегодня необходимо разработать и внедрить в деятельность профессиограммы, одобренные работодателями, для подготовки студентов по соответствующим направлениям подготовки. Это позволит создать единые ФГОС ВО для всех вузов по соответствующим направлениям подготовки, даст возможность вузам разрабатывать учебные планы, показывающие междисциплинарные взаимосвязи, разрабатывать конкретную структурно-логическую схему подготовки студента, как будущего профессионала.

В-пятых, политические и экономические санкции против российской экономики, вводимые против нее со стороны США и его партнеров, уход многих работников-профессионалов отечественных организаций в зону СВО, требует перестройки и высшего образования для реализации стратегий «Импортозамещения» и «Обеспечения технологического лидерства». Необходимо отметить, что за время реализации Болонской системы высшего образования отечественная экономика ориентировалась на то, чтобы закупать импортные станки, оборудование, комплектующие и другие товары, вследствие чего нехватка современных профессионалов в отечественных организациях так остро, как сейчас не ощущалась. Сегодня

российская экономика вынуждена находить пути локализации производства в своей стране [13]. Тем не менее, за 10 лет санкций эту проблему так и не удалось решить. Взять хотя бы условно отечественный автомобиль «Москвич». Он начал собираться в России в 2014 году на базе китайского автомобиля и из китайских комплектующих. С. Цыганов, автоэксперт и ведущий Telegram-канала «Русский автомобиль», раскрыл подробности о программе локализации «Москвичей» – планируется их локализовать до 2029 года [9]. Но возникает вопрос: «А будет ли нужен к тому времени потребителям автомобиль «Москвич» в таком виде, как сегодня»? К примеру, статистика свидетельствует, что в августе 2024 года в Россию ввезли из-за границы 89 тысяч новых автомобилей. По подсчётам агентства «Автостат», это максимальный месячный результат за последние 12 лет. Основную массу в объёме августовского импорта составили китайские кроссоверы [2]. Это говорит о том, что развитие отечественных организаций в настоящее время базируется в основном на адаптации зарубежных технологий. Именно таким образом отечественные организации сегодня решают проблему недостатка в инженерных отечественных кадрах. Но сегодня российская экономика планирует реализовывать стратегию технологического лидерства. Вопрос: «А кадры для этого где взять»? Мы уже пытались в свое время пригласить иностранных «эффективных менеджеров» в отечественные крупные организации, например, в «АвтоВАЗ», но желаемого результата прогнозируемо от этого не получили. Таким образом, сегодня важно формировать государственный заказ вузам на подготовку специалистов-профессионалов в конкретные организации под их контролем и обеспечением с их стороны необходимого трудоустройства. При этом работодатели должны иметь возможность вносить предложения по формированию различных профилей подготовки студентов в рамках различных направлений подготовки с учетом возникающей потребности в соответствующих специалистах. Таким образом, обеспечение конкурентоспособности российской экономики должна быть обеспечена реальной, а не декларируемой интеграцией высшего образования и национальной экономики.

В-шестых, несмотря на поддержку студентов со стороны государства, мы видим, что большинство молодых людей, поступивших в вузы, особенно на старших курсах и обучающихся на платной основе, вынуждены работать. А работодателям не интересно, когда они будут учиться. Им важен результат их работы в организации. Вследствие этого такие студенты часто не могут эффективно готовиться к занятиям во вне учебное время, так как устают на работе, что не только снижает их учебно-познавательную деятельность на учебных занятиях, но и повышает пропуски занятий, вплоть до отчисления из вузов в отдельных случаях. При этом студенты, поступившие в магистратуру, часто уже создают свои семьи, начинают жить независимой от родителей жизнью, но даже при обучении на бюджетной основе получают лишь стипендию, которая значительно ниже прожиточного минимума. В результате этого у них на первом месте стоит не желание лучше учиться, а необходимость решать проблемы материального обеспечения своей жизни. Но в русской поговорке говорится, что «бесплатный сыр бывает только в мышеловке». Следовательно,

рассчитывать на эффективную подготовку студентов, как будущих профессионалов в таких условиях проблематично. Таким образом, пришло время рассматривать обучение студентов в магистратуре, как разновидность их профессиональной деятельности, когда поступивший в магистратуру студент должен получать заработную плату, учитывая МРОТ и среднюю зарплату по региону, что повысит качество подготовки магистрантов, как будущих профессионалов.

Таким образом, можно сделать общий вывод, что в результате изучения проблем развития высшего образования, как профессионального образования представляется возможным реализовать ряд мер, способствующих их системному разрешению с позиции государственных интересов и интересов национальной экономики. Это связано с необходимостью обеспечения российских вузов, в том числе и региональных современным материально-техническим и методическим оборудованием, оценкой эффективности работы вузов не на экономических показателях «зарабатывания» денег, а на основе их вклада в развитие экономики страны через работу своих выпускников в отечественных организациях и многое другое, что позволяет развивать учебный процесс и делать его эффективным, увязанным с реальными потребностями экономики страны в специалистах-профессионалах. Такой подход к системному решению обозначенных проблем позволит национальной экономике в условиях экономических и политических санкций быть активно развивающейся и конкурентоспособной путем обеспечения своего технологического лидерства. Задача не простая, но как показывает опыт развития китайской экономики, вполне реализуема.

Библиографический список к главе 3

1. Батыршина А.Р. Перспективы и особенности развития современной российской системы высшего образования / А.Р. Батыршина, Р.М. Зайниев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-i-osobennosti-razvitiya-sovremennoy-rossiyskoy-sistemy-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 11.09.2024).
2. В Россию ввели рекордное за 12 лет количество автомобилей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/Zt1wWUKwWEUGufEr> (дата обращения: 11.09.2024).
3. В России фиксируется дисбаланс между спросом работодателей и числом выпускников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rosbalt.ru/news/2024-08-0/okonchit-vuz-i-ostatsya-bez-raboty-kakie-professii-na-samom-dele-nuzhny-ekonomike-5181798> (дата обращения: 11.09.2024).
4. Киселев А.А. Новая модель высшего образования в России: проблемы и перспективы ее внедрения // Вопросы образования и психологии в высшей школе: монография / В.А. Спивак, А.А. Киселев, Т.Ф. Ушева [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 29–40.
5. Киселев А.А. Современные проблемы развития высшего образования как практико-ориентированного профессионального образования / А.А. Киселев // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 8–19.
6. Киселев А.А. Современные проблемы с российским высшим образованием и в российском высшем образовании и пути их решения / А.А. Киселев // Образование, педагогика, психология: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 8–19. EDN GDKGMA

7. Киселев А.А. Формирование новых стандартов высшего образования как профессионального образования – важнейший фактор обеспечения экономической и технологической независимости России / А.А. Киселев // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 22–31.
8. Киселев А.А. Формирование современных профессионалов в отечественных вузах: от теории к практике / А.А. Киселев // Модернизация современного образования: опыт и тенденции: монография / Г.В. Акименко [и др.]. – Петрозаводск: Новая наука, 2021. – С. 5–27. EDN GLDDBZ
9. «Москвичи» станут полностью российскими в 2029 году. Дольше всего будут локализовывать руль [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ixbt.com/news/2023/10/27/moskvichi-stanut-polnostju-rossijskimi-v-2029-godu-dolshe-vsego-budut-lokalizovyvat-rul.html#default> (дата обращения: 11.09.2024).
10. Официальный сайт программы «Приоритет 2030» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://priority2030.ru/analytics/> (дата обращения: 11.09.2024).
11. Почему в России отменяют Болонскую систему и какие будут последствия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/pochemu-v-rossii-otmenyayut-bolonskuyu-sistemu-i-kakie-budut-posledstviya/> (дата обращения: 11.09.2024).
12. Разработка методик анализа эффективности магистерских программ: коллективная монография / под ред. Е. А. Сухановой; Нац. исслед. Томский гос. ун-т. – Томск, 2019. – 109 с.
13. Сазонов А.И. Противодействие экономическим санкциям против России как механизм для развития процесса создания многополярного миропорядка / А.И. Сазонов, А.А. Киселев // Экономика и предпринимательство. – 2023. – №12. – С. 460–464. – DOI 10.34925/EIP.2023.161.12.094. – EDN AFXDHN
14. Свои образовательные стандарты смогут разрабатывать 18 университетов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2021/07/09/svoi-obrazovatelnye-standarty-smogut-razrabatyvat-18-universitetov.html> (дата обращения: 11.09.2024).
15. 7. Хорошо забытое старое: как в России планируют внедрять новую систему высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/17978065> (дата обращения: 11.09.2024).

ГЛАВА 4

DOI 10.31483/r-113091

Костенко Елена Геннадьевна

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: электронные учебные платформы являются базисным аспектом повышения качества образования. Цифровое обучение способствует индивидуализации образовательного процесса, расширяет доступность учебного материала и стимулирует творческую активность. Автор резюмирует: использование новых технологий в спорте имеет как положительные, так и отрицательные стороны, и требует комплексного подхода к управлению информационными технологиями с учетом затрат на кибербезопасность, обучение персонала и разработку интегрированных информационных систем для эффективного управления процессами в спортивной индустрии.

Ключевые слова: цифровизация, новые технологии, учебный процесс, образовательные ресурсы, самоподготовка, электронное обучение, виртуальная реальность.

Abstract: electronic learning platforms are a fundamental aspect of improving the quality of education. Digital learning contributes to the individualization of the educational process, expands the availability of educational material and stimulates creative activity. The author summarizes: the use of new technologies in sports has both positive and negative sides, and requires an integrated approach to information technology management, taking into account the costs of cybersecurity, personnel training and the development of integrated information systems for effective process management in the sports industry.

Keywords: digitalization, new technologies, educational process, educational resources, self-study, e-learning, virtual reality.

Повышение качества образования средствами цифровых технологий

Растущее развитие цифровой технологии внесло заметные коррективы в жизнь и потребности человечества. Они позволяют доступно и интерактивно представлять учебный материал, делая процесс обучения более увлекательным и понятным для учеников. Электронные образовательные ресурсы способствуют индивидуализации учебного процесса, позволяя каждому обучающему работать в своем собственном темпе и выбирать подходящие задания и материалы [3]. Кроме того, использование электронных образовательных ресурсов позволяет расширить географию учебного процесса, обеспечивая доступ к обучению даже в удаленных регионах.

В сфере образования цифровые технологии облегчили обучение, основанное на опросе, и расширили доступ преподавателей к гораздо большему количеству информации, которую легко сохранять, повторно

использовать, пересматривать, переделывать и распространять без финансовых затрат [12].

Переход к цифровым платформам способствовал виртуальному преподаванию и обучению, используя ряд цифровых образовательных инструментов. Улучшения включают внедрение новых технологий в классах, изменение методов оценки и мониторинга успеваемости учащихся. Главная задача преподавателей учебных заведений заключается в составлении учебного процесса, с применением информационных технологий обучения, которые повышают уровень образования. Для достижения высоких результатов в период обучения нужно уметь применять новые технологии, к которым мы относим электронные учебные материалы [9].

Электронное обучение предоставляет возможность обучаться в любое удобное время и место, что делает процесс обучения более гибким и удобным для студентов. Современные онлайн-платформы предлагают разнообразные форматы обучения, включая видеуроки, интерактивные задания, которые помогают повысить когнитивный потенциал студентов, повысить их самостоятельность, учитывая мотивацию, обеспечивая всестороннюю дифференциацию процессов обучения [7].

С развитием технологий современные платформы электронного обучения могут представлять студентам разные пути образования. Главная задача электронного обучения позволяет создавать курсы и учебные материалы, которые учитывают их уровень, знания и интересы.

Сам процесс обучения является сложным, при всем многообразии имеющихся источников остаются нерешенные проблемы в области качества обучения в цифровой среде. Необходимо учитывать различия в процессе обучения учащихся и разрабатывать новый материал с учетом индивидуальных потребностей каждого ученика. Важно учитывать факторы мотивации и заинтересованность студентов в самом процессе обучения. Технологии должны быть разработаны так, чтобы стимулировать интерес к учебному материалу и его активному познанию [10].

Электронное обучение требует постоянного обновления и совершенствования. Развитие новых технологий открывает новые возможности для создания образовательных продуктов и сервисов. Являясь цифровым образовательным ресурсом, эти платформы должны удовлетворять эргономическим и специфическим требованиям [2].

В процессе обучения с помощью инструментов цифровых платформ создаются условия для выполнения работы студентами как самостоятельно, так и в коллективе. С учетом выбора предмета, учащиеся имеют все возможности применять как обычные оборудование, так и числовые (вычислительные) измерительные приборы и т. д. Обучающиеся могут вместе распечатывать, писать на доске, исправлять тексты, заниматься рисованием, загружать изображения и проводить с ними работу. Таким образом, каждый студент обучается разными функциями той или иной программы, познает новые навыки с сфере образования [1].

В процессе уроков зафиксировано объединение проблематичного обучения, разделение степеней, спад умственных способностей, формирующая подготовка в управлении познаниями. Осуществление уроков дистанционно дает возможность применять способ разных заданий. На

примере сегодняшнего обучения реализуется прямой контакт педагога, а также учащихся, через создание главного перечня для студентов, в котором пошагово расписаны их действия. Контрольный список можно составить с помощью сервиса Яндекса под названием Яндекс. Формы [11].

Новейшие разработки всегда и везде предоставляют обучающимся руководство к выполнению задания в текстовом, аудио- или видеоформате, а также таблицу для ввода итогов выполненной работы.

Рассмотрев преимущества применения цифровых платформ, следует отметить, что использование интернет-инструментов в качестве пособий для преподавания уроков положительно влияет на мотивацию учащихся. Использование электронных учебных материалов в современное обучение не столько противоречит традиционной форме обучения, сколько расширяет ее [3].

Сегодня обучение неразделимо связано с цифровизацией образования. Современный работодатель запрашивает высококвалифицированных специалистов-профессионалов, которые быстро адаптируются на рабочем месте, находят быстрое решение любой проблеме, применяют умственные способности, что необходимо для применения разных числовых ресурсов в учебном направлении [4].

В взаимосвязи вместе с формированием информативного сообщества числовые просветительные средства считаются главным пунктом, оказывающий большое влияние в формировании информативных действий, которые способствуют развитию конкурентоспособного человека на трудовом рынке [5].

Цифровые платформы увеличивают важность индивидуального учебного процесса для учащихся, улучшают быстрый доступ к новому курсу обучения, оценивание его понятия и результат итогов, кроме того, запускает процесс творческой активности как педагога, так и обучающегося.

Но, следует не забывать о значимом подходе к применению информационных источников в образовательной сфере. Педагогам следует уметь правильно подбирать и оценивать такие ресурсы, а также помогать учащимся развивать навыки критического мышления и саморегуляции при работе с ними. Только в таком случае электронные образовательные ресурсы смогут действительно сыграть положительную роль в образовании и помочь ученикам эффективно учиться и развиваться.

Внедрение электронных учебников в образовательную среду

Современное общество XXI века ставит задачу подготовки образованного, вдумчивого, квалифицированного работника и специалиста, который имеет возможность самостоятельно приобретать знания и применять их на практике. Уровень знаний студентов, профессиональные навыки, способности к обучению и творчество являются самыми ценными качествами. Это является важным фактором повышения конкурентоспособности выпускников учебного заведения в информационном обществе [5].

Электронный учебник должен не только повторять печатные публикации, но и использовать все новейшие разработки в области компьютерных технологий. Электронными образовательными инструментами являются педагогический, информационный и технологические подходы:

– педагогический подход основан на внедрение дидактических целей в образовательной деятельности;

– информационный подход направлен на процесс знаний и интеллектуального развития студента, который происходит с использованием педагогических знаний;

– технологический подход ориентируется на студента, фокусируется на соответствующих личных характеристиках.³

Электронные пособия нужны для развития удаленного образования. Так же, дистанционный учебник содержит большое количество образовательной и демонстрационной информации, и помогает разносторонне развиваться. На сегодняшний день электронные учебно-методические пособия представлены одними из самых быстро растущих видов учебников [12].

Подготовка конкурентоспособного и высококвалифицированного персонала показала, что создание нового поколения образовательной литературы важно, так как определенная часть учебников, которые устарели с точки зрения идеологии и содержания, публикуются традиционным (печатным) способом. Таким образом, создание новых цифровых ресурсов и их ввод в педагогический процесс стало актуальной проблемой цифровизации в сфере образования, создание электронной обучающей литературы и её использование имеет весомое значение в образовательном процессе [1].

Наука быстро развивается и знания в различных областях быстро обновляются. Студенты сталкиваются с задачей регулярно и самостоятельно искать эти знания в дополнение к их быстрому приобретению [7].

Программа обучения в системе непрерывного образования требует развития. Учебники и образовательно-методические пособия имеют большую значимость для повышения образовательных качеств. Наличие классических учебников, созданных на основе печатных изданий, стало недостаточно. Поэтому создание новых электронных ресурсов и их внедрение в образовательную сферу стало базисной проблемой образовательной информатизации и имеет существенное значение [10].

Одним из ключевых различий электронного пособия от традиционного учебника представляется наличие персонального или коллективного подхода в его производстве. Если классический учебник может быть составлен одним автором, то информационный учебник сформирован отдельной творческой командой, состоящей из ряда экспертов. Цифровое учебное пособие помогает студенту освоить предмет самостоятельно или с помощью преподавателя [7].

Учебный материал в системе непрерывного образования основана на государственных образовательных стандартах (или государственных требованиях), утвержденных для обучения, и готовятся на основе соответствующих обучающих программ. В этом случае необходимо убедиться, что образовательная литература по конкретному предмету согласована с учебной программой.

Электронные пособия помогают развивать профессиональные компетенции и тратить минимум времени, способствует подготовке высококвалифицированных специалистов с учетом индивидуального подхода к обучению. Цифровые учебные пособия представляют собой очень гибкий инструмент для формирования и пополнения содержания знаний.

Электронное обучение в высшей школе

В современном мире технологии и цифровизация касаются каждого аспекта нашей жизни, будь то повседневная жизнь, работа, походы в магазины и многое другое, сфера высшего образования не является исключением. Цифровизация обеспечивает широкий доступ к большому количеству знаний. Процесс цифровой трансформации связан с формированием и распространением новых моделей работы организаций в сфере науки и высшего образования [1].

Электронное обучение в высшей школе имеет ряд преимуществ перед консервативным: гибкость и доступность; расширение доступа к специализированным знаниям; индивидуализация обучения; удобность коммуникации.

Множество студентов с самых разных концов всей земли могут получать профессиональные знания, умение и навыки у себя дома. Образование, полученные в таком формате ничем не отличаются от образования, полученного в вузе. Данное преимущество уменьшает географическое ограничение.

Обучающиеся могут контактировать с преподавателями и студентами из разных городов и стран, меняться опытом и получать интересующую их информацию. Открытый доступ к научным источникам помогает в один момент найти необходимые сведения по той или иной теме. Это способствует развитию межкультурного понимания, расширяет кругозор и помогает студентам лучше развивать социальные навыки [11].

Электронное образование помогает создавать индивидуальные занятия и программы с учётом способностей и скорости обучения, а также благоприятствует персональному подходу к каждому студенту. Индивидуальные занятия значительно повышают качество приобретаемых знаний.

Мессенджеры, электронные почты и другие цифровые платформы позволяют экономить время и получать за один раз большое количество информации, которая будет доступна в любое время, так как всё находится в телефоне или в ноутбуке.

Но также, как и в любой сфере жизни, внедрение цифрового обучения в высшее образование связано с некоторыми ограничениями: дефицит социализации в обществе; малая физическая активность; отсутствие режима обучения; риск технических проблем [14].

Постоянное нахождение дома в одиночестве за учёбой может плохо повлиять на психику и нарушить процесс социализации. Человеку в любом случае необходимо живое общение. Университеты и вузы как раз предоставляют возможность общения студентов с людьми их возраста и с похожими интересами.

В следствие малой физической активности может ухудшиться здоровье обучающихся. При электронном обучении студенты большое количество времени проводят сидя, смотря в монитор, не получая достаточного количества свежего воздуха, не сжигая нормального количества калорий и не выполняя физическую активность. От этого в первую очередь страдает зрение, меняется мелкая моторика, ухудшается осанка, человек становится вялым и неактивным [10].

Преподаватели высшей школы тратят больше времени на вопросы студентов, так как отсутствует четкий режим обучения. Студенты не способны себя дисциплинировать, несмотря на ответственный возраст, они попросту перестают обучаться и занимаются своими делами, забывая об учёбе [14].

Цифровые технологии напрямую связаны с доступом к интернет-ресурсам, по этой причине возникает риск технических проблем. В труднодоступных районах страны с перебоями подключения к всемирной сети получения электронного образования является проблематичным.

Цифровизация высшего образования имеет ряд преимуществ, делая обучение доступным, специализированным, индивидуальным, удобным, но не следует забывать и об ограничениях, связанных с электронным обучением. С появлением инновационных технологий в жизни общества появилось больше перспектив для формирования профессиональных компетенций и освоения новых востребованных специальностей, таких как программист, бизнес-аналитик, системный архитектор, экономист-кибернетик и другие

Цифровизация школьного образования

Активное внедрение цифровизации позволит сделать жизнь удобней и практичней. В наше время, школьное образование тоже нельзя оставлять без внимания, так как является частью жизни каждого, хотя-бы в прошлом, и стоять на месте оно не может. На современном этапе в школы необходимо активно внедрять новые технологии. Поскольку традиционная система образования уже устарела, а мир всегда продолжает развиваться [2].

К огромному сожалению, вопрос цифровизации школьного образования крайне спорный потому, что он имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

Проблемы цифровизации образования.

1. Возникающие сложности при освоении совершенно новых технологий преподавателями и учениками.

2. Меньше общения и невербальной коммуникации, которая так же важна для восприятия информации.

3. За счёт того, что вся информация уже собрана, то к учителю не возникает нужды обращаться, тем самым преподаватель уже не выполняет основную роль.

4. Отсутствие мелкой моторики у детей может негативно сказываться на память и внимание.

5. Возможно ухудшение физического состояния учеников

Возможности цифровизации образования:

1. Образование станет более доступным.

2. На смену многочисленным ученикам и тетрадам придут планшеты, которые будет намного удобнее носить с собой.

3. Интерактивное обучение.

4. Возможность обучающихся самостоятельно проверить свои знания.

5. Уменьшение отчётности, за счёт этого у преподавателя больше времени на то, чтобы уделить каждому ученику внимание.

В данном случае мы видим, что цифровизация школьного образования имеет как плюсы, так и минусы, которые касаются не только учителей, но и первую очередь учеников. Исходя из этого можно говорить о том, что внедрение в образование новых программ и технологий должно происходить очень аккуратно и обдуманно, чтобы не нанести ущерб, но быть обязательно, поскольку имеет и положительные свойства в отношении образования [10].

В России происходит цифровизация образовательной сферы, но протекает не равномерно. Отсутствует основа для создания цифровой среды по мнению экспертов, что является проблемой многих школ. Однако уже очень активно используются электронные дневники и журналы, которые являются неким показателем развития и не сказываются негативно, а имеют лишь положительные черты в области образования [2].

Школьный интернет для цифровизации очень важная часть, но есть он только у половины школ и часто связь с Wi-Fi плохая. Обычно интернет есть только у учителей и администрации. Постепенно старые маркерные доски заменяют новыми интерактивными, а компьютеры обновляются и поступают в большем количестве. Вот только касается это, также не всех школ. К огромному сожалению, образовательная среда еще полностью не готова для того, чтобы перейти на новый уровень цифровизации [12].

Таким образом, чтобы школьное образование вышло на новый уровень, нужно решить следующие задачи: совершенствование инфраструктуры в пользу цифровизации, создание абсолютно новых программ и систем для обучения, улучшение навыков преподавателей, отказ от излишков бумажных носителей. Это именно то, что поможет привести к трансформации образовательной среды.

Цифровая трансформация спортивного образования

Для повышения качества спортивного образования необходимо активно использовать современные информационные технологии в учебном процессе. В последнее время наблюдается увеличенный интерес к разработке и применению компьютерных программ в учебно-тренировочных процессах, однако вопросы их разработки и внедрения остаются проблемными. Это связано, с одной стороны, с развитием информационных и коммуникационных технологий, а с другой – с необходимостью адаптации системы образования, включая область физической культуры, к новым требованиям и научно-техническому прогрессу [6].

Образовательные учреждения, ориентированные на спорт, играют важную роль в формировании интегрированного образовательного процесса. Основными участниками данных учреждений являются руководители, тренеры-преподаватели и спортсмены сами. Их тесное взаимодействие важно для успешного функционирования спортивной организации [5].

Что такое спортивные школы? Это открытые социально-педагогические системы, являющиеся важным элементом общей области физической культуры и спорта. Как педагогическая система, они включают в себя различные подсистемы, такие как воспитательная, управленческая, дидактическая. В процессе организации деятельности спортивных школ возникает необходимость в разнообразной информации, которую нужно где-то хранить, анализировать, обрабатывать, т.е. проводить различные

операции, поэтому возникает потребность использовать разнообразные инновационные технологии, способные улучшить и модернизировать эти процессы [8].

Существует несколько направлений информационных технологий в области спорта.

Средства обучения: использование образовательных технологий позволяет получить полную информацию о различных спортивных дисциплинах, визуализировать процессы тренировок и изучить их детально и благоприятствует повышению эффективности тренировок и обучения.

Программы тестирования и контроля тренировочного процесса: позволяют атлетам оптимизировать программу тренировок и спортивное питание, что способствует более эффективной подготовке спортсменов.

Рекламные и издательские средства: используются для размещения рекламных материалов, привлекая больше зрителей и поклонников спорта.

Прикладные программы: предназначены для обработки информации различных направлений и областей, используются во время проведения соревнований для улучшения управления и анализа данных [4]

Экспертные системы: широко используются для оценки подготовленности спортсменов, что позволяет выявить их сильные и слабые стороны и разработать оптимальные программы тренировок.

Цифровые платформы повышают уровень подготовки спортсменов, предоставляя им доступ к передовым методам обучения, тренировкам и анализу результатов. Наблюдения и исследования показали, что спортивные образовательные учреждения используют различные программно-технические средства для работы с данными [5].

Тем не менее, при дальнейшем развитии новых технологий и их всеобщей доступности многие организации сталкиваются с рядом проблем в управлении. С увеличением объема цифровых данных, используемых спортивными организациями, растет угроза кибератак различного рода, утечек информации, взломов. Недостаточная защита кибербезопасности спортивной организации может вызвать серьезные последствия, влияющие на репутацию и статус данной школы, например, утечка конфиденциальной информации об участниках, финансовых операциях, болельщиках и т.д. [8].

При стремительном развитии информационных технологий образовательные организации не успевают обучать специалистов, способных использовать современные технологии, что приводит к появлению проблем, связанных с неготовностью к новаторским решениям, таким как: дополненная реальность, виртуальная реальность, аналитика больших данных и т.д. [6].

Цифровые технологии, такие как виртуальная реальность и анализ больших данных, сталкиваются с проблемой интеграции информационных систем и как следствие возникают сложности в управлении различными операциями, такими как финансовый учет, продажа билетов на спортивные соревнования и взаимодействие с болельщиками.

В спортивных организациях возникают конфликты из-за использования информационных технологий, вызывающие вопросы о конфиденциальности данных, этике использования информации о событиях, а также

о честности и объективности оценки результатов при использовании инновационных технологий, таких как видеоповторы и системы видеоарбитража [8].

Необходимо отметить, что использование новейших технологий в спорте также имеет свои плюсы. Например, современные системы видеоаналитики и компьютерного зрения в спортивной индустрии прошли значительные изменения, которые позволяют автоматизировать и усовершенствовать процесс сбора и анализа статистических данных, а также способны выявлять различные параметры игры, что помогает тренерам, аналитикам и менеджерам команд принимать более обоснованные решения [13].

Использование новых технологий в спорте имеет как положительные, так и отрицательные стороны, и требует комплексного подхода к управлению информационными технологиями с учетом затрат на кибербезопасность, обучение персонала и разработку интегрированных информационных систем для эффективного управления процессами в спортивной индустрии.

Библиографический список к главе 4

1. Гриневич Л.А. Цифровизация высшего образования в современной России: теория и практика / Л.А. Гриневич // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – №57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-sovremennoy-rossii-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 08.06.2024). – DOI 10.31773/2078-1768-2021-57-242-248. – EDN DQWARW
2. Дмитриева Е.К. Цифровизация образования в России / Е.К. Дмитриева, Е.А. Пигарева // Вестник науки. – 2022. – №11 (56) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-v-rossii> (дата обращения: 08.06.2024)).
3. Калдыбаев С.К. Электронные образовательные ресурсы / С.К. Калдыбаев, А.Д. Онгарбаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=10848> (дата обращения 08.06.2024)
4. Костенко Е.Г. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 154–158. – EDN LOMGOE
5. Костенко Е.Г. Компьютерные технологии в спортивно-педагогическом образовании / Е.Г. Костенко // Новости науки: социальные и гуманитарные науки: сборник материалов XXII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции (Москва, 21 марта 2023 года). – Т. 2. – М.: Империя, 2023. – С. 7–8. – EDN YGXEPС
6. Костенко Е.Г. Проблемы цифровизации индустрии спорта современной России / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции (Москва, 21 февраля 2024 года). – М.: Империя, 2024. – С. 149–150. EDN WWFNCE
7. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация современного самообразования / Е.Г. Костенко // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов XLIV-ой международной очно-заочной научно-практической конференции (Москва, 19 января 2024 года). – В 3 т. – М.: Империя, 2024. – С. 30–32. EDN EGYUKU

8. Особенности использования информационных технологий в области физической культуры и спорта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-informatsionnyh-tehnologiy-v-oblasti-fizicheskoy-kultury-i-sporta> (дата обращения: 22.05.2024).

9. Перспективы развития информационных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/4496826/page:3/> (дата обращения: 22.05.2024).

10. Проблемы и риски цифровизации системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemu-i-riski-tsifrovizatsii-sistemy-obrazovaniya.html> (дата обращения: 07.06.2024).

11. Семёнов Е.В. Цифровизация высшего образования: возможности и риски / Е.В. Семёнов, Д.В. Соколов // Идеи и идеалы. – 2022. – №4–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-vysshego-obrazovaniya-vozmozhnosti-i-riski> (дата обращения: 08.06.2024). – DOI 10.17212/2075-0862-2022-14.4.1-137-153. – EDN VZBVEY

12. Цифровизация образования: задачи, инструменты, сложности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gb.ru/blog/tsifrovizatsiya-obrazovaniya/> (дата обращения 07.06.2024)

13. Цифровизация образования: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy/viewer> (дата обращения: 07.06.2024).

14. Яруллина Л.Р. Цифровое обучение в высшей школе: психологические риски и эффекты / Л.Р. Яруллина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-obuchenie-v-vysshey-shkole-psihologicheskie-riski-i-effekty> (дата обращения: 08.06.2024). – EDN DTXTNL

ГЛАВА 5

DOI 10.31483/r-113025

Вигель Нарине Липаритовна

Меттини Эмилиано

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ

Аннотация: в главе рассмотрены основные аспекты интеграции цифровых технологий в образовательный процесс и их влияние на личностное развитие учащихся. В эпоху стремительно развивающихся технологий образовательные учреждения сталкиваются с вызовами и возможностями, связанными с цифровизацией. Исследование акцентирует внимание на таких технологиях, как виртуальные и дополненные реальности, интерактивные платформы и мобильные приложения, которые изменяют традиционные подходы к обучению. Анализируются как позитивные, так и отрицательные стороны их использования, включая повышение мотивации и вовлеченности учащихся, развитие критического мышления и навыков самоорганизации. Особое внимание уделяется рискам, связанным с ухудшением социальной интеракции и физическими последствиями длительного использования гаджетов. В заключение предлагаются рекомендации по оптимальному внедрению цифровых технологий в учебный процесс для максимального раскрытия личностного потенциала обучаемых.

Ключевые слова: интеграция цифровых технологий, образовательный процесс, влияние на личность, личностное развитие, технологии в образовании, цифровое обучение, педагогические инновации, электронные ресурсы, социальные навыки, креативность, технологии.

Abstract: the chapter examines the main aspects of the integration of digital technologies into the educational process and their impact on the personal development of students. In the era of rapidly developing technologies, educational institutions face challenges and opportunities related to digitalization. The research focuses on technologies such as virtual and augmented reality, interactive platforms and mobile applications that are changing traditional approaches to learning. Both the positive and negative sides of their use are analyzed, including increasing motivation and student engagement, developing critical thinking and self-organization skills. Particular attention is paid to the risks associated with the deterioration of social interaction and the physical consequences of prolonged use of gadgets. In conclusion, recommendations are offered on the optimal implementation of digital technologies in the educational process to maximize the personal potential of students.

Keywords: integration of digital technologies, educational process, influence on personality, personal development, technologies in education, digital

learning, pedagogical innovations, electronic resources, social skills, creativity and technology.

Эволюция цифровых технологий в образовании: исторический контекст

Эволюция цифровых технологий в образовании представляет собой динамичный процесс, оказавший значительное влияние на методы обучения и преподавания. Исторически, первые попытки внедрения технологий в образовательную практику начались с появлением аудиовизуальных средств в середине XX века. Диапроекторы, кассетные магнитофоны и телетрансляции стали первыми шагами к интеграции технологий в учебный процесс, делая его более интерактивным и доступным.

С развитием компьютерных технологий в 1980-х годах началось активное внедрение персональных компьютеров в школах и университетах. Компьютерные классы способствовали улучшению навыков использования программного обеспечения у студентов, что в дальнейшем стало необходимым в профессиональной деятельности. К началу 1990-х годов интернет начал проникать в образовательные учреждения, открывая новые горизонты для обмена информацией и дистанционного обучения.

В 2000-х годах рост широкополосного интернет-доступа ускорил развитие онлайн-образования. Появление первых платформ для дистанционного обучения, таких как Moodle и Blackboard, позволило университетам предлагать курсы и даже целые программы в онлайн-формате. Студенты получили возможность учиться из любой точки мира, что значительно расширило доступ к образовательным ресурсам.

Появление в 2010-х годах массовых открытых онлайн-курсов (МООС), таких как Coursera и EdX, стало следующей вехой в развитии цифрового образования. Эти платформы сделали образовательный контент от ведущих мировых университетов доступным для миллионов пользователей. В это же время началась популяризация мобильных приложений для обучения, что способствовало дальнейшей индивидуализации учебного процесса и внедрению гибридных моделей обучения.

Современные технологии, такие как искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, сегодня активно интегрируются в образовательные процессы. Искусственный интеллект помогает персонализировать учебный опыт, предлагая адаптивное обучение и анализ успеваемости студентов. Виртуальная и дополненная реальность создают иммерсивные образовательные среды, способствуя глубокому погружению в материал и закреплению знаний.

Таким образом, история цифровых технологий в образовании демонстрирует стремительное развитие от простых аудиовизуальных средств до сложных интеллектуальных систем. Эти изменения продолжают трансформировать образовательные практики, делая их более доступными, интерактивными и персонализированными.

Психологические аспекты взаимодействия с цифровыми платформами

Взаимодействие с цифровыми платформами оказывает значительное влияние на психологическое состояние пользователей. Одной из ключевых тем является влияние социальных сетей на самооценку. Пользователи часто сравнивают себя с другими, что повышает уровень тревожности и способствует развитию депрессивных настроений. Кураторство

собственной личности в сети также становится источником стресса, поскольку люди стремятся показать свою жизнь в наиболее выгодном свете, что может не соответствовать реальности.

Цифровые платформы изменяют способы взаимодействия с миром и формируют новые нормы общения. Они могут усиливать чувство изоляции, несмотря на ощущение постоянного подключения. Исследования показывают, что постоянное уведомление и непрерывный доступ к информации снижают способность концентрироваться и повышают уровень стресса. Кроме того, чрезмерное использование гаджетов связано с ухудшением качества сна.

Алгоритмы, особенно те, которые используют социальные платформы, подстраиваются под предпочтения пользователей, что создает эффект пузыря фильтров. Это означает, что пользователи видят только те точки зрения, которые совпадают с их собственными, что может ограничивать критическое мышление и углублять поляризацию общества [1, с. 142].

Психологические аспекты также включают проблемы безопасности данных и конфиденциальности. Осознание того, что личная информация может использоваться третьими лицами, вызывает беспокойство и недоверие к платформам, усиливая необходимость в цифровой грамотности. Бесконечная прокрутка и чувство упущенных возможностей поддерживают постоянную вовлеченность, заставляя пользователей тратить больше времени в онлайн, чем они сами планировали.

С учётом всех этих факторов, важно развивать навыки осознанного использования цифровых технологий, чтобы минимизировать негативные последствия и улучшить общее качество жизни. Регуляция времени, проведенного за экраном, и развитие цифровой грамотности становятся ключевыми элементами для поддержания психологического благополучия в условиях активного взаимодействия с цифровыми платформами

Социальные сети и их роль в формировании личной идентичности у школьников и студентов

Социальные сети играют значительную и многогранную роль в формировании личной идентичности у школьников и студентов. В современном обществе, где цифровые технологии тесно интегрированы в повседневную жизнь, молодые люди начинают активно использовать платформы, такие как Instagram (принадлежит признанной в России экстремистской Meta), TikTok, Facebook (принадлежит признанной в России экстремистской Meta) и ВКонтакте, с раннего возраста. Эти платформы предоставляют пользователям широкий спектр возможностей для самовыражения и обмена информацией.

Во-первых, социальные сети оказывают влияние на формирование идентичности благодаря возможности экспериментировать с различными аспектами своей личности. Молодежь может примерять на себя разные роли или образы, что помогает им лучше понять, кем они являются и к чему стремятся. Виртуальное пространство позволяет безопасно исследовать личные интересы, обсуждать темы, которые могут быть трудны в реальном взаимодействии, и приобретать уверенность в коммуникации.

Во-вторых, социальные сети служат мощным инструментом для поиска и установления социальных контактов. Многие школьники и студенты находят единомышленников и группы по интересам, что

способствует формированию чувства принадлежности. Это особенно важно для тех, кто может ощущать себя изолированным в своей оффлайн-среде. Виртуальные сообщества предоставляют поддержку и признание, что способствует укреплению личной идентичности и уверенности в себе.

Однако, помимо положительных аспектов, влияние социальных сетей на формирование идентичности может иметь и негативные последствия. Платформы часто культивируют стандарты, которые могут быть труднодостижимыми или даже нереалистичными, что может привести к снижению самооценки. Давление со стороны сверстников и стремление соответствовать «идеальному» образу жизни, представленному в социальных сетях, иногда вызывает у молодых людей чувство тревоги и неудовлетворенности собой.

Также существует проблема анонимности и ее влияния на формирование идентичности. За экраном человек может чувствовать себя более свободно, что порой ведет к агрессивному поведению или выработке негативных привычек в общении. Это, в свою очередь, может сказаться на восприятии себя и на реальных социальных взаимодействиях.

В заключение, социальные сети являются важным, но противоречивым фактором в формировании личной идентичности школьников и студентов. Влияние этих платформ нельзя недооценивать, и школьные программы, а также родительская поддержка, должны учитывать эту динамику для помощи молодым людям в управлении своим образом жизни и укреплении личных ценностей в условиях цифровой эпохи.

Влияние на самооценку и социальные навыки

Самооценка и социальные навыки тесно связаны между собой, оказывая взаимное влияние на личность человека. Высокая самооценка способствует развитию уверенности в себе, что упрощает взаимодействие с окружающими. Люди, которые уверены в себе, легче вступают в диалоги, быстрее находят общий язык с новыми знакомыми и легче справляются с социальными ситуациями. Это происходит потому, что высокая самооценка помогает человеку воспринимать себя как ценного и достойного члена общества, что в свою очередь снижает уровень тревожности и стеснительности.

Однако низкая самооценка может существенно затруднить социальные взаимодействия. Люди, испытывающие неуверенность в себе, часто избегают общения, опасаясь негативной оценки или неприятия. Это поведение может привести к социальной изоляции и снижению способности развивать важные социальные навыки, такие как эмпатия, активное слушание и умение разрешать конфликты. Без этих навыков человек может испытывать трудности в создании и поддержании здоровых отношений, как личных, так и профессиональных.

С другой стороны, развитые социальные навыки могут положительно повлиять на самооценку. Когда человек успешно взаимодействует с окружающими, часто получая позитивные отзывы и поддержку, это укрепляет его уверенность в собственных силах и как следствие – самооценку. Таким образом, работа над улучшением социальных навыков, например, через практику в общении, участие в групповых мероприятиях или

профессиональное обучение, может привести к существенному росту самооценки.

Важно понимать, что самооценка не статична и может меняться в течение жизни под влиянием различных факторов, таких как личный опыт, окружение и внутренняя работа над собой. Поддержка со стороны близких, личные успехи и признание со стороны общества также играют значительную роль в формировании позитивной самооценки. В конечном итоге, стремление к самосовершенствованию и гармоничное развитие социальных навыков могут значительно способствовать улучшению самочувствия и успешной социальной адаптации.

Риски и возможности для личностного роста

Личностный рост является важной частью жизни каждого человека, поскольку он способствует развитию различных навыков, укреплению уверенности в себе и расширению кругозора. Однако, как и в любом процессе развития, здесь присутствуют как риски, так и возможности. Одна из главных возможностей для личностного роста – это возможность научиться чему-то новому. В современном мире, где доступ к информации практически неограничен благодаря интернету, каждый человек может развивать свои навыки в интересующих его областях. Это позволяет человеку оставаться актуальным на рынке труда и получать удовлетворение от собственных достижений. Кроме того, личностный рост способствует улучшению эмоционального состояния, так как человек лучше понимает себя и свои потребности, укрепляет взаимоотношения с окружающими и обретает смысл в жизни.

Однако на пути личностного роста могут возникнуть и определенные риски. Один из наиболее значительных рисков заключается в возможности перегрузки себя задачами и целями. Многие люди стремятся к быстрому достижению результатов, что может привести к выгоранию и разочарованию. Иногда излишняя самокритика или ожидание результатов, которые превосходят реальные возможности, тоже могут стать проблемой, вызывая стресс и снижая мотивацию. Еще одним риском может быть изоляция, поскольку человек, сосредоточенный исключительно на собственных амбициях, может упустить из виду важность социальной поддержки и общения.

Для эффективного личностного роста необходимо осознавать эти риски и стремиться минимизировать их влияние. Важно устанавливать разумные и достижимые цели, уделять внимание балансу работы и отдыха, а также поддерживать здоровые отношения с окружающими. Кроме того, необходимо быть готовым сталкиваться с трудностями и воспринимать их как часть процесса обучения и самосовершенствования. В итоге путем работы над собой человек достигает не только внешних успехов, но и внутренней гармонии, что и является конечной целью личностного роста.

Цифровые технологии и инклюзивное образование

Цифровые технологии играют ключевую роль в развитии инклюзивного образования, предоставляя возможности для обучения всем учащимся, независимо от их особенностей и потребностей. Интеграция таких технологий позволяет создавать адаптивные образовательные среды, которые учитывают индивидуальные способности и ограничения каждого ученика. Например, использование специализированных приложений и

программных средств открывает доступ к учебным материалам для детей с ограничениями по зрению или слуху, предоставляя текстовые версии лекций и аудиокниги. Кроме того, технологии виртуальной и дополненной реальности могут помочь студентам с особыми нуждами лучше понимать сложные концепции, предоставляя интерактивные и визуальные методы обучения. Цифровые платформы также облегчают коммуникацию между учителями, учениками и их семьями, обеспечивая более тесную и продуктивную обратную связь. Благодаря онлайн-курсам и образовательным платформам даже удаленные регионы получают доступ к качественному образованию, что способствует социальному равенству и инклюзии. Однако важно помнить, что внедрение таких технологий требует грамотного подхода, чтобы избежать технологического разрыва и обеспечить равные условия для всех участников образовательного процесса. Инвестиции в подготовку и обучение педагогов, а также в развитие инфраструктуры, являются необходимыми шагами для успешного применения цифровых технологий в инклюзивном образовании.

Возможности для обучающихся с особыми потребностями

Обеспечение равных возможностей для обучающихся с особыми потребностями является важной задачей в образовательной системе. Необходимость создания инклюзивной среды способствует разработке множества программ и сервисов, направленных на поддержку таких студентов [2, с. 201]. Во-первых, важно адаптировать учебные материалы и методы обучения. Это может включать в себя использование специальных образовательных технологий, таких как аудиокниги, программы для преобразования текста в речь и другие цифровые инструменты, которые позволяют учащимся с ограниченными возможностями более эффективно усваивать материал. Во-вторых, персонализированные образовательные планы играют ключевую роль. Они разрабатываются с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося, чтобы обеспечить достижение максимальных результатов. Важны также и специализированные службы поддержки, такие как логопеды, психологи и специальные педагоги, которые оказывают дополнительную помощь. Нельзя забывать о физической доступности образовательных учреждений: пандусы, лифты и специальное оборудование должны быть предусмотрены для удовлетворения потребностей всех студентов. Параллельно с этим необходимы тренинги для учителей, чтобы они могли эффективно работать в инклюзивной среде, понимали потребности своих учеников и могли применять адекватные педагогические стратегии. Внедрение культуры инклюзивности в школах способствует формированию толерантного и понимающего отношения среди всех участников образовательного процесса. Это помогает воспитывать у детей и молодежи уважение к разнообразию и осознание важности поддержки друг друга. Интеграция современных технологий и инновационных подходов в обучение позволяет поднимать образовательные стандарты и предоставлять более гибкие и разнообразные возможности для всех студентов независимо от их физических, интеллектуальных или эмоциональных особенностей. Таким образом, создание инклюзивной среды важно не только для достижения конкретных образовательных

целей, но и для формирования сплоченного и понимающего общества в целом.

Проблемы доступности и справедливости

Доступность и справедливость в обществе являются ключевыми принципами, которые требуют постоянного внимания и усилий для достижения. Проблемы в этих областях часто проявляются в различных формах и сферах жизни, включая образование, здравоохранение, трудоустройство и доступ к технологиям. Доступность подразумевает создание условий, при которых все люди, независимо от их физического состояния, экономического положения или культурной принадлежности, имеют равные возможности пользоваться благами и услугами. На практике это может означать установку пандусов и лифтов в общественных зданиях, создание инклюзивного образовательного пространства или обеспечение доступного доступа к интернету в отдаленных районах.

Справедливость, в свою очередь, касается принципа равного отношения и недискриминации. Это включает в себя борьбу с системной дискриминацией и неравенством, которые могут быть обусловлены расой, полом, возрастом, инвалидностью или социально-экономическим статусом. В обществе это требует, например, разработки и внедрения политики, направленной на устранение зарплатного разрыва между мужчинами и женщинами, а также на предоставление равных возможностей для карьерного роста представителям всех групп населения.

Современные вызовы в области доступности и справедливости усугубляются быстрыми технологическими изменениями и глобализацией. Развитие цифровых технологий открывает новые горизонты, но и создает разрыв между теми, кто имеет к ним доступ, и теми, кто остается на обочине. Одной из главных задач является преодоление «цифрового разрыва» и обеспечение того, чтобы технологии использовались для повышения инклюзивности, а не для углубления существующих неравенств.

Решение этих проблем требует междисциплинарного подхода и сотрудничества на всех уровнях общества. Важна также активная роль государства в создании нормативной базы и условий для социальной справедливости и доступности. Это должно включать инвестиции в инфраструктуру, поддержку образовательных программ, направленных на социальную инклюзию, и стимулирование бизнеса к внедрению инклюзивных практик. Образовательные кампании, направленные на повышение осведомленности и изменение общественных установок, также могут сыграть важную роль в формировании более справедливого и доступного общества.

Роль преподавателя в условиях цифровой трансформации

В условиях цифровой трансформации роль преподавателя претерпевает значительные изменения и адаптации. Традиционные методы преподавания все чаще переплетаются с новыми цифровыми инструментами, что стимулирует педагогов к пересмотру своих подходов к обучению и взаимодействию с учащимися. Современный преподаватель не просто передает знания, но и активно использует цифровые технологии для создания более интерактивной и персонализированной образовательной среды.

Одной из главных задач преподавателя становится освоение и внедрение разнообразных цифровых инструментов, которые помогают поддерживать и

усиливать обучающий процесс. Это включает в себя использование виртуальных классов, онлайн-тестирований, интерактивных платформ и образовательных приложений, которые делают обучение более доступным и гибким. Преподаватель также должен уметь критически оценивать и отбирать цифровые ресурсы, чтобы обеспечить их актуальность и соответствие образовательным целям.

Кроме того, преподаватель в условиях цифровой трансформации должен играть роль фасилитатора, направляющего учащихся в самостоятельном поиске информации и критическом мышлении. Это требует от педагогов навыков наставничества и коучинга, а также способности адаптироваться к индивидуальным потребностям и стилям обучения каждого студента. Важно подчеркивать не только академические, но и цифровые навыки, с которыми учащиеся будут сталкиваться в будущем.

Не менее значимой становится роль преподавателя как создателя и модератора образовательного контента. В эпоху цифровизации информация доступна повсеместно, и задача педагога состоит в том, чтобы структурировать знания таким образом, чтобы они были понятными, логичными и легкими для усвоения. Преподаватели также должны быть внимательны к вопросам цифровой этики и безопасности, обучая студентов как ответственно и безопасно использовать интернет-ресурсы [3, с. 32].

В условиях постоянных технологических изменений преподавателю важно постоянно совершенствовать свои навыки, чтобы оставаться актуальным и компетентным. Это предполагает не только освоение новых технологий, но и понимание трендов в образовании, а также участие в профессиональных сообществах, которые предлагают обучение и обмен опытом.

Таким образом, преподаватели в эпоху цифровой трансформации становятся не только носителями знаний, но и лидерами изменений в образовательной среде. Их роль приобретает более многогранный характер, требующий постоянного развития и активности в поисках новых возможностей для улучшения процесса обучения.

Новые компетенции и навыки

В современных условиях рабочего рынка стремительные изменения технологий и бизнес-процессов приводят к необходимости освоения новых компетенций и навыков. Эти изменения заставляют профессионалов адаптироваться к инновациям и постоянно развивать свой арсенал умений. Одним из ключевых навыков становится умение работать с данными. Аналитическое мышление и способность к обработке большой информации позволяет делать более обоснованные решения. Помимо этого, востребованными остаются коммуникационные навыки, особенно в контексте глобализации и удаленной работы. Умение эффективно взаимодействовать с коллегами разных культур и владение иностранными языками становятся преимуществами. Также важным является развитие цифровой грамотности, включающей в себя как базовые навыки работы с цифровыми инструментами, так и более специфические умения, такие как программирование или работа с специализированным софтом. Нельзя забывать и о креативности, так как нестандартные подходы и способность генерировать инновационные идеи ценятся работодателями все больше. Простое выполнение инструкций уходит на второй план, уступая место

инициативности и адаптивности. Гибкость в обучении и готовность быстро осваивать новые технологии становятся жизненно необходимыми. Эти компетенции обеспечивают конкурентоспособность на рынке труда и открывают новые карьерные возможности. Осознание этих изменений и своевременное развитие соответствующих навыков является залогом успешной карьеры в будущем.

Стратегии эмоциональной поддержки учащихся в онлайн-среде

Предоставление эмоциональной поддержки учащимся в онлайн-среде представляет собой важную задачу для преподавателей и наставников. Прежде всего, необходимо создать атмосферу доверия и уважения. Для этого следует регулярно общаться с учащимися через видеоконференции или платформы обмена сообщениями, что поможет укрепить личную связь и обеспечит пространство для открытого общения.

Другой важной стратегией является активное слушание. Преподавателям необходимо внимательно выслушивать учащихся, отвечать на их вопросы и заботы, демонстрируя, что их мнение и чувства важны. Участие в дискуссиях и предоставление обратной связи может значительно повысить уверенность студентов в том, что они услышаны и поддержаны.

Настройка удобного графика может также помочь снизить уровень стресса. Учитывая индивидуальные потребности студентов, преподаватели могут предложить гибкие сроки сдачи работ и различные форматы заданий, что позволит каждому проявить свои лучшие качества и справиться с заданиями в комфортном для себя темпе.

Также полезно создать онлайн-сообщества или группы поддержки, где учащиеся могут общаться, обмениваться идеями и помогать друг другу. Это не только укрепляет чувство принадлежности к учебному сообществу, но и способствует развитию навыков коллективной работы.

Кроме того, важно поощрять студентов к саморефлексии и саморазвитию, предоставляя им материалы по самообразованию и помогая установить личные цели. Это может быть сделано через разработку индивидуальных планов обучения, что способствует росту мотивации и уверенности в своих силах.

Наконец, ключевым аспектом является внедрение и развитие культуры благодарности и позитива. Регулярное признание достижений и поощрение положительных аспектов работы студентов могут значительно улучшить их эмоциональное состояние и мотивировать к дальнейшему развитию.

Комплексный подход к эмоциональной поддержке учитывает индивидуальные различия и потребности каждого учащегося, что делает обучение более эффективным и удовлетворяющим с точки зрения как образовательных, так и личных потребностей.

Этические и психологические проблемы цифровизации образования

Цифровизация образования принесла с собой множество возможностей, но и породила ряд этических и психологических проблем, которые требуют тщательного внимания. Одним из главных этических вопросов является доступность технологий. Несмотря на глобальное распространение интернета и цифровых устройств, не все ученики имеют равные возможности для доступа к ним. Это создает «цифровое неравенство», усиливающее социальное расслоение, поскольку основная часть

преимуществ цифрового обучения становится доступной только тем, кто может себе это позволить.

Кроме того, возникает вопрос о конфиденциальности данных. Учебные платформы собирают значительное количество информации о своих пользователях, включая академические достижения, личные предпочтения и даже поведенческие данные. Подобные массивы данных крайне уязвимы перед кибератаками и злоупотреблениями, что вызывает обоснованную тревогу относительно защиты личной информации.

Психологические проблемы также значительны. Одно из них – чрезмерная зависимость от экранов и технологий, которая может привести к ухудшению физического и психического здоровья. Исследования показывают связь между длительным временем использования экранов и повышением уровня тревожности и депрессии среди учащихся. Также возможен рост числа случаев синдрома дефицита внимания и гиперактивности, поскольку цифровые технологии могут способствовать снижению способности к долгосрочной концентрации.

Важно учитывать и социальную изоляцию, которая может возникнуть из-за гибридного или дистанционного обучения. Учащиеся теряют возможность живого общения, что является критически важным для развития коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта. Это может затруднить их адаптацию в обществе, а также негативно сказаться на воспитании ценностей эмпатии и сотрудничества.

Таким образом, хотя цифровизация образования предлагает немало преимуществ, необходимо учитывать и решать сопутствующие этические и психологические проблемы, чтобы обеспечить более гармоничное и инклюзивное образовательное пространство. Это возможно через разработку и внедрение комплексных стратегий, направленных на защиту данных, снижение цифрового неравенства и обеспечение психологического благополучия всех участников образовательного процесса.

Будущее образовательных технологий: прогнозы и рекомендации

Будущее образовательных технологий обещает значительные изменения в обучении и преподавании, отражая быстрое развитие технологий и меняющиеся потребности общества. Прежде всего, искусственный интеллект (ИИ) продолжит играть ключевую роль в персонализации образования. Благодаря ИИ, образовательные платформы смогут адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого ученика, предлагать материалы, основанные на его успеваемости, и даже предсказывать, в каких областях могут возникнуть трудности.

Дистанционное обучение и преподавание также достигнут нового уровня благодаря развитию технологий. Пандемия COVID-19 показала значимость удаленных технологий, но будущее обещает еще более интегрированные и доступные решения. Такие технологии, как виртуальная и дополненная реальность, позволят создавать иммерсивные обучающие среды, делая обучение практическим и увлекательным, вне зависимости от географического положения учащихся.

Облачные технологии обеспечат доступ к образовательным ресурсам в любое время и в любом месте, что будет особенно полезно для развивающихся стран, где доступ к традиционной образовательной инфраструктуре

может быть ограничен. Это также облегчит сотрудничество между учебными заведениями и даст студентам возможность участвовать в международных проектах и конкурсах.

Еще одной значительной тенденцией станет возрастающая роль навыков, а не степеней. Поскольку мир бизнеса и технологий стремительно меняется, работодатели все чаще отдают предпочтение конкретным навыкам и практическим знаниям, которые сотрудники могут применить на практике. Это приведет к развитию специализированных онлайн-курсов и сертификатов, которые будут призваны удовлетворять эти потребности.

Вместе с тем, использование больших данных будет улучшать образовательные процессы. Анализ данных студентов позволит преподавателям лучше понимать тенденции обучения и корректировать учебные планы для повышения эффективности.

Рекомендации для успешной интеграции этих технологий включают необходимость в продуманной инфраструктуре и кадровой подготовке, чтобы преподаватели могли эффективно использовать новые инструменты. Школы и университеты должны инвестировать в обучение персонала и внедрение технологий, чтобы избежать риска устаревания образовательной системы. С учетом всех этих факторов, будущее образовательных технологий обещает стать более инклюзивным, гибким и ориентированным на потребности каждого ученика, обеспечивая более широкие возможности для всех.

Библиографический список к главе 5

1. Бордовская Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. №6. – С. 137–175. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-6-137-175. EDN YBGQYZ
2. Садыков У.С. Гуманистический потенциал формирования личности в условиях цифровой реальности / У.С. Садыков, А.Н. Богачев, И.В. Мусханова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – №1 (167). – С. 197–207. – DOI 10.25588/CSPU.2022.167.1.013. EDN WQYLRV
3. Докукина А.А. Видео и онлайн-курсы в учебном процессе РЭУ им. Г.В. Плеханова: возможности, преимущества и проблемы для студентов и преподавателей / А.А. Докукина, Д.А. Штырно // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. №1. – С. 21–33. – DOI 10.21686/1818-4243-2020-1-21-33. EDN DQIBGD

ГЛАВА 6

DOI 10.31483/r-113054

Парлюк Екатерина Петровна

ВУЗЫ И ПРЕДПРИЯТИЯ: ВАЖНОСТЬ ИХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

***Аннотация:** в главе представлен обзор форм взаимодействия вузов и предприятий. Отражены наиболее предпочтительные формы сотрудничества, реализация которых дает высокий экономический эффект. Обоснована необходимость разработки в университетах системы управления взаимодействием с предприятиями. Представленные и описанные мероприятия могут применяться руководством университетов всех типов высшего образования, включая транснациональные и трансграничные учреждения, при определении цели, задач, методологий и ожидаемых результатов процесса привлечения работодателей, что будет способствовать разработке новых образовательных программ и обновлению существующих программы в соответствии с потребностями рынка труда.*

***Ключевые слова:** образование, производство, партнерство, трудоустройство, образовательная программа.*

***Abstract:** the chapter provides an overview of the forms of interaction between universities and enterprises. The most preferred forms of cooperation are reflected, the implementation of which gives a high economic effect. The necessity of developing a management system for interaction with enterprises at universities is substantiated. The presented and described measures can be applied by the management of universities of all types of higher education, including transnational and cross-border institutions, in determining the goals, objectives, methodologies and expected results of the process of attracting employers, which will contribute to the development of new educational programs and updating existing programs in accordance with the needs of the labor market.*

***Keywords:** education, production, partnership, employment, educational program.*

Несмотря на растущее признание того, что сила нашей экономики во многом зависит от качества и актуальности образования и обучения, доступных студентам, продуктивное сотрудничество между двумя секторами зачастую является скорее исключением, чем правилом.

Многие крупные работодатели разрабатывают собственные системы образования, обучения и сертификации в попытке удовлетворить свои потребности в талантах, а не ждут, пока системы образования догонят их.

Такая позиция работодателей понятна: им нужна квалифицированная рабочая сила сейчас, если они хотят выжить, не говоря уже о росте. Но в конечном итоге, мозаика разрозненных решений по развитию рабочей силы не является способом построить сильную нацию и устойчивую экономику. Позиционирование наших систем образования для продвижения

нашей экономики вперед требует, как частных, так и государственных инвестиций.

Развитию инновационной экономики способствуют стратегические связи между представителями высшей школы и бизнеса, которые формируются в процессе их взаимодействия. Растущий интерес к сотрудничеству высшей школы и бизнеса обусловлен потребностью экономики в высококвалифицированных кадрах и прикладных исследованиях. Бизнес-сообщество нуждается в выпускниках высшей школы, обладающих актуальными знаниями и опытом работы, в программах дополнительного образования для своих сотрудников, а также в решении междисциплинарных исследовательских задач. Это нацеливает высшую школу на выстраивание тесных отношений с бизнесом в сферах разработки программ подготовки и переподготовки специалистов, трансфера знаний и технологий.

Сегодня многие работодатели из всех сил пытаются поддерживать себя и своих сотрудников на самом высоком уровне новейших навыков и технологий, даже когда поставщики высшего образования из всех сил пытаются подготовить студентов к должностям, которые они надеются занять. Хотя высшее образование обычно обеспечивает хорошую основу и настрой для будущей карьеры, оно может не обеспечивать современное образование, которое соответствует потребностям работодателей.

Согласно проведенного опроса компанией HeadHunter 40% работодателей указали, что уже имели опыт взаимодействия с вузами, при этом международные компании значительно чаще взаимодействуют с вузами по сравнению с российскими. Крупные компании (> 1000 сотрудников) также взаимодействуют значительно чаще (рисунок 1).

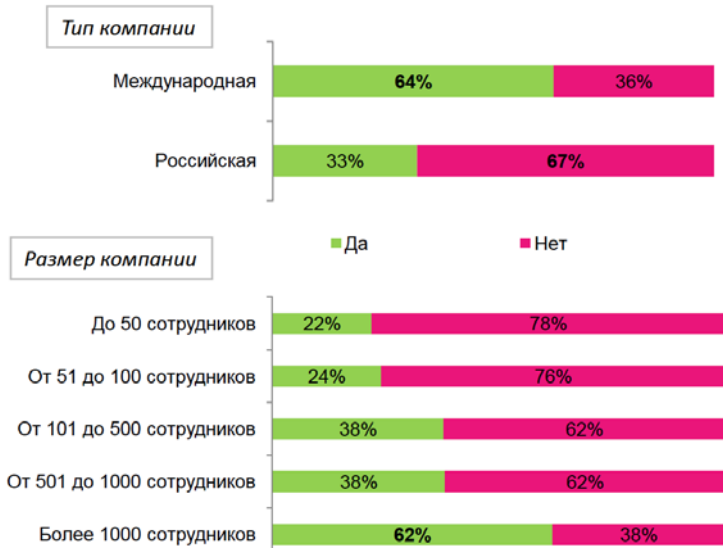


Рис. 1. Опыт взаимодействия предприятий с вузами

Более половины современных выпускников оценивают свой уровень подготовки к началу профессиональной деятельности как высокий (55%), в то время как абсолютное большинство работодателей настроены не так оптимистично – 80% считают подготовку молодых специалистов крайне низкой (рисунок 2).



Рис. 2. Уровень подготовки к началу профессиональной деятельности

Потенциальные работодатели вузов имеют жизненно важное значение для качественной работы университетов. Они лежат в основе основных требований рынка труда, предоставление технической экспертизы необходимы для исследований, обучения и передачи знаний.

Чаще всего взаимодействие осуществляется посредством приема студентов на практику или стажировку (87%), кроме того выпускникам предоставляются рабочие места (50%), проводятся презентации компаний в вузах (30%). Несмотря на распространенность приема студентов на практику и стажировку, данный формат взаимодействия считают эффективным только 71% опрошенных работодателей (рисунок 3).



Рис. 3. Способы взаимодействия работодателей с вузами

Однако лишь 42% сотрудничающих с вузами работодателей оценивают такое взаимодействие крайне эффективным и лишь 16% – не эффективным. При этом абсолютное большинство уверены в важности взаимодействия работодателей и вузов (рисунок 4).

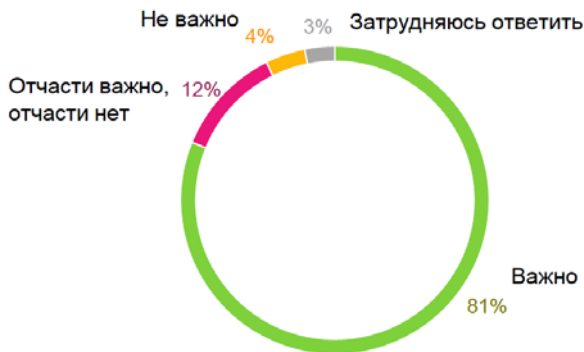


Рис. 4. Важность взаимодействия работодателей с системой профессионального образования

Рост конкуренции, развитие рынка, и применение инновационных технологий создают предпосылки для объединения промышленности и университетов с целью предоставления качественного образования.

Сегодня проблема трудоустройства выпускников является главной заботой всех вузов.

По данным информационно-аналитических материалов по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования сегодня в России работает больше 1000 вузов. Точное число вузов России – 1026. Они рассредоточены по 266 городам нашей страны. Поступающим доступны: 898 государственных и муниципальных вузов, 308 частных вузов [6].

По данным Минобрнауки, на 1 октября 2023 года высшее образование в России получают более 4 млн человек (рис. 5). Из них: 67% – на бакалаврских программах; 20% – на программах специалитета; 13% – в магистратуре [6]. Очно учатся 62%.

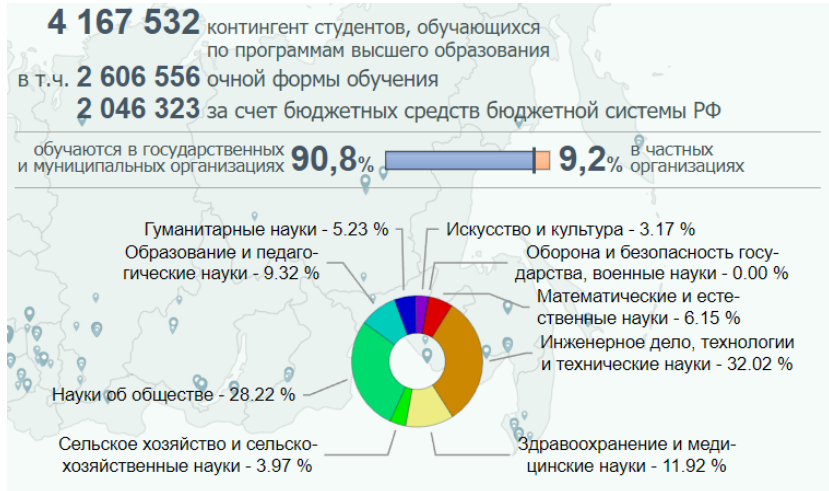


Рис. 5. Характеристика системы высшего образования в РФ (мониторинг 2023)

Руководство университетов уже признало настоятельную необходимость сотрудничества с представителями промышленности для содействия успешному трудоустройству выпускников после окончания учебы и удовлетворения потребностей рынка труда.

Интерфакс (Британское агентство Quacquarelli Symonds(QS)) обнародовало очередной выпуск ежегодного рейтинга трудоустройства выпускников (QS Graduate Employability Rankings 2022). В рейтинг вошли 550 ведущих университетов мира. Россию представляют 14 вузов (таблица 1).

Среди 14 российских университетов, представляющих Россию в рейтинге, лидируют МГУ имени М.В.Ломоносова, вошедший в этом году в группу 121–130, СПбГУ и МГТУ имени Н.Э.Баумана, оба оказавшиеся в группе 171–180.

Самые высокие результаты по отдельным индикаторам показали МГИМО и НИЯУ МИФИ – индикатор «Уровень трудоустройства выпускников» – 100 и 89,4 баллов соответственно; МГТУ имени Н.Э.Баумана и НИТУ МИСиС – индикатор «Связь между работодателями и студентами» – 98,1 и 92,2 баллов соответственно; МГУ имени М.В. Ломоносова – 95,7 – балла по индикатору «Достижения выпускников».

Таблица 1

Российские университеты в рейтинге по трудоустройству выпускников QS 2022

Место в рейтинге	Университет
121–130	Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
171–180	Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана
171–180	Санкт-Петербургский государственный университет
201–250	Университет НИУ ВШЭ
201–250	Университет МГИМО
251–300	Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (Московский инженерно-физический институт)
301–500	Университет ИТМО
301–500	Московский физико-технический институт (МФТИ / Московский физтех)
301–500	Новосибирский государственный университет
301–500	Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова
301–500	РУДН Университет
301–500	Национальный исследовательский и технологический университет «МИСИС»
301–500	Уральский федеральный университет – УрФУ
501+	Новосибирский государственный технический университет

Оценка уровня подготовки выпускников работодателями значительно негативнее по сравнению с оценкой выпускников собственных знаний по всем параметрам. Ниже всего представители компаний оценивают наличие практических навыков молодых специалистов, их представление о будущей работе, а также навыки самостоятельной работы (рисунок 6).

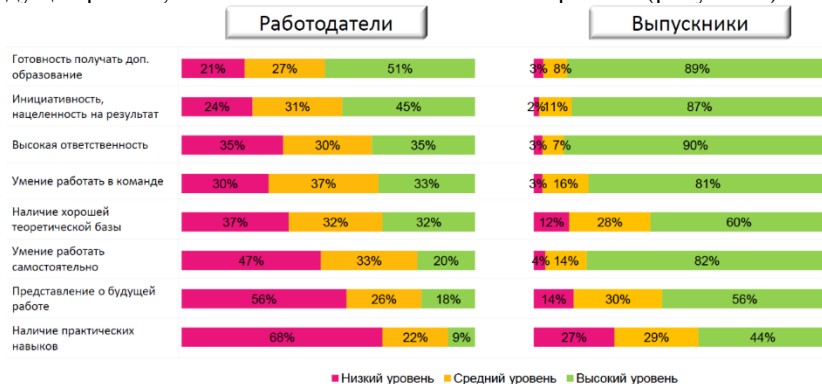


Рис. 6. Оценка уровня подготовки выпускников

Среди ученых растет интерес к сотрудничеству университетов и промышленности в предоставлении качественных образовательных услуг, и по этому вопросу уделяется все больше внимания.

И работодатели, и выпускники сошлись во мнении, что для успешного начала карьеры молодым специалистам преимущественно не хватает практических навыков. Кроме того, представители компаний отмечают, что некоторым выпускникам не хватает также теоретических знаний и ответственности (рис. 7).



Рис. 7. Чего не хватает выпускникам

На сегодняшний день существуют различные типы подходов и механизмов для обеспечения эффективных взаимоотношений между университетом и промышленностью: встречи и конференции, консультации и исследования по контрактам, создание физических объектов, обучение и совместные исследования. Однако для продвижения альянса университетов и промышленности необходим структурированный и управляемый подход и инструменты измерения [1].

Таким образом, в данной статье рассматривается подход к сотрудничеству между университетами и промышленностью для обеспечения качественного образования.

Одной из движущих сил, побуждающих вузы развивать взаимное партнерство с внешними заинтересованными сторонами, является обеспечение качественного образования. С точки зрения положительного влияния сотрудничества для обеих сторон, университеты могут получить доступ к финансированию и технологиям, обратную связь о практической ценности исследований и возможность распознавать реальные потребности рынка труда и оставаться конкурентоспособными на рынках образования и труда, в то время как для промышленности такой вид сотрудничества может обеспечить доступ к научной базе университетов, удовлетворять потребности рынка труда путем совместного проектирования и разработки учебных программ и формировать профессиональные компетенции выпускников, а также получать конкурентные преимущества [8].

Роль работодателей в процессе обеспечения качества определяется их вкладом и обратной связью в обновление содержания образовательных программ и определение требуемых компетенций выпускников.

В мировой литературе есть множество исследований, в которых с разных точек зрения обсуждается важность взаимоотношений университета и промышленности в высшем образовании.

В исследованиях освещается роль практических стажировок в подготовке квалифицированных и компетентностно-ориентированных выпускников, в которой авторы изучают отношение работодателей к предоставлению студентам наилучших возможностей и наиболее благоприятных условий для приобретения необходимых трудовых навыков [13].

Ряд ученых проанализировали вовлеченность работодателей в образовательный процесс с точки зрения вуза. В своих исследованиях авторы рекомендовали стратегический подход к обучению на рабочем месте для усиления интеграции университета и отрасли и удовлетворения потребностей всех заинтересованных сторон, а также предложили рассматривать эту стратегию как неотъемлемую часть управления университетом [12].

Как уже упоминалось ранее, эффективное партнерство университетов и промышленности – это деятельность, которая требует глубокого изучения организаций-партнеров и их особенностей.

Поскольку в мировой литературе освещается широкий спектр факторов, влияющих на партнерство университетов и промышленности, каждая организация может определить свои собственные важные аспекты с точки зрения организационной культуры, общих интересов, взаимных обязательств и четкой миссии обеих сторон [14].

В рамках методологии в статье обосновывается значимость развития партнерства между университетами и промышленностью для предоставления качественных образовательных услуг.

Разработка образовательных программ без учета мнений и рекомендаций работодателей относительно требуемых навыков и компетенций выпускников больше не является эффективной [10].

В проекте Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2030 года определены приоритетные направления развития системы профессионального образования:

- обновление содержания (новые ФГОС);
- формирование нового ландшафта сети СПО (кластерный подход, создание СЦК и мастерских);
- повышение финансовой устойчивости и целевая поддержка колледжей (НПО и «Молодые профессионалы»);
- повышение квалификации работников системы СПО (ГИНФО и подготовка экспертов в академии «Ворлдскиллс»);
- развитие культуры профессиональных соревнований (прозрачность побед в национальных чемпионатах);
- появление новых форм: создание малых инновационных предприятий, учебно-производственных участков, на которых студенты параллельно с учебной работой и зарабатывать.

Реализация Стратегии предполагает необходимость активного включения работодателей в определение набора компетенций будущего

специалиста, разработку требований к уровню сформированности профессиональных компетенций, модулей профессиональной образовательной программы, к организации практической части обучения, к участию в организации и проведении публичных мероприятий, направленных на выявление и демонстрацию уровня сформированности профессиональных компетенций студентов [11].

Данная работа выстраивается на основе системно-деятельностного подхода. Эта идеология является базовой в методологии новых ФГОС, в которых акцент сделан на развитии деятельности студентов.

Вместе с тем проблема трудоустройства по специальности выпускников стоит достаточно остро, о чем свидетельствуют данные Федеральной службы статистика о динамике трудоустройства выпускников (таблица 2).

Таблица 2

Соответствие работы трудоустроенных выпускников 2020–2022 гг. выпуска специальности, полученной в образовательной организации высшего образования (тыс. чел.)

Направление подготовки	Всего	в том числе по связи работы с полученной профессией (специальностью)		В процентах	
		связана	не связана	связана	не связана
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Высшее	1660,1	1265,1	395,0	76	24
Математика и механика	17,5	13,2	4,2	76	24
Компьютерные и информационные науки	10,7	10,1	0,6	94	6
Физика и астрономия	3,9	3,2	0,7	82	18
Химия	4,2	2,4	1,8	57	43
Науки о Земле	18,0	10,5	7,5	58	42
Биологические науки	7,3	5,5	1,7	76	24
Архитектура	25,2	19,3	5,9	77	23
Техника и технологии строительства	41,8	31,2	10,6	75	25
Информатика и вычислительная техника	106,6	88,5	18,1	83	17
Информационная безопасность	21,5	18,6	2,9	86	14
Электроника, радиотехника и системы связи	16,2	12,7	3,5	78	22

1	2	3	4	5	6
Фотоника, приборостроение, оптические и биотехнические системы и технологии	6,1	4,1	2,0	68	32
Электро- и теплоэнергетика	40,5	27,9	12,6	69	31
Машиностроение	47,9	33,8	14,1	71	29
Физико-технические науки и технологии	2,7	2,6	0,1	96	4
Химические технологии	12,2	8,7	3,4	72	28
Промышленная экология и биотехнологии	13,0	8,8	4,3	67	33
Техносферная безопасность и природообустройство	10,2	7,8	2,5	76	24
Прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия	42,4	30,1	12,4	71	29
Технологии материалов	7,2	5,2	2,0	72	28
Техника и технологии наземного транспорта	25,1	17,2	7,9	69	31
Авиационная и ракетно-космическая техника	7,8	5,3	2,5	68	32
Аэронавигация и эксплуатация авиационной и ракетно-космической техники	3,0	2,5	0,6	81	19
Техника и технологии кораблестроения и водного транспорта	5,3	3,6	1,7	68	32
Управление в технических системах	8,3	4,9	3,4	59	41
Нанотехнологии и наноматериалы	1,8	1,4	0,4	80	20
Технологии легкой промышленности	5,4	3,1	2,3	57	43
Фундаментальная медицина	2,0	1,7	0,2	89	11
Клиническая медицина	68,3	65,0	3,3	95	5
Науки о здоровье и профилактическая медицина	5,9	5,6	0,3	95	5
Фармация	10,1	9,5	0,6	94	6
Сестринское дело	7,0	6,0	1,0	86	14
Ветеринария	9,7	8,1	1,6	84	16

Окончание таблицы 2

1	2	3	4	5	6
Сельское, лесное и рыбное хозяйство	28,2	16,7	11,6	59	41
Ветеринария и зоотехния	10,7	9,1	1,6	85	15
Психологические науки	31,6	22,8	8,7	72	28
Экономика и управление	402,5	287,3	115,2	71	29
Социология и социальная работа	16,7	10,5	6,2	63	37
Юриспруденция	195,1	144,9	50,1	74	26
Политические науки и регионоведение	4,2	1,7	2,5	40	60
Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело	25,3	20,1	5,2	80	20
Сервис и туризм	27,8	20,5	7,3	74	26
Образование и педагогические науки	165,2	141,4	23,8	86	14
Языкознание и литературоведение	27,7	20,5	7,2	74	26
История и археология	9,7	8,0	1,7	82	18
Философия, этика и религиоведение	2,3	1,5	0,9	63	37
Физическая культура и спорт	28,0	22,5	5,5	80	20
Искусствознание	1,5	1,5	0,1	94	6
Культуроведение и социокультурные проекты	14,0	10,8	3,1	78	22
Сценические искусства и литературное творчество	12,7	11,9	0,9	93	7
Музыкальное искусство	10,0	9,2	0,8	92	8
Изобразительное и прикладные виды искусств	19,7	15,4	4,3	78	22
Военное управление	6,3	5,8	0,5	92	8
Другие	6,5	5,2	1,2	81	19

Анализ представленных в таблице данных свидетельствует о наличии проблем, влияющих на трудоустройство выпускников:

- дефицит рабочих мест по полученной специальности (профессии);
- низкий уровень заработной платы, который сегодня зачастую ниже уровня обеспечения нужд и потребностей молодых специалистов;

– завышенные требования со стороны работодателя (наличие стажа, дополнительных умений, высокой квалификации, соответствие требованиям профессионального и корпоративного стандарта).

В ходе анализа выявлена тенденция в трудоустройстве выпускников вузов, в рамках которой реализуется риск непрофильного трудоустройства: значительная часть трудоустраивается не по профилю полученного образования.

С точки зрения эффективности трудоустройства работа не по профилю полученной в вузе специальности отражает наличие диспропорции между потребностью рынка и предложением со стороны системы высшего образования, что формирует адаптационные риски для выпускников при поступлении их на работу не по профилю полученной специальности [3].

Представленная в таблице 3 систематизация рисков трудоустройства и адаптации выпускников вузов показывает, что в сложившейся системе проявления рисков причиной их возникновения выступают не только вузы, но и работодатели, а также условия, сформировавшиеся на рынке труда.

Таблица 3

Риски адаптации и трудоустройства выпускников вузов и механизмы их минимизации

<i>Риски</i>	<i>Механизмы минимизации рисков</i>
<p>Риски трудоустройства:</p> <ul style="list-style-type: none"> – риск недостижения трудоустройства; – риск неполучения работы в силу наличия дифференциации дипломов в глазах работодателей по качеству вузов; – риск отказа в трудоустройстве из-за дифференциации форм обучения претендентов (очно-заочной или заочной); – риски различий в уровне образования (бакалавр и магистр); – риски отсутствия навыков поведения на рынке труда и слабого владения технологиями поиска работы и трудоустройства 	<ul style="list-style-type: none"> – стимулирование работодателей в приеме на работу молодых специалистов; – повышение заинтересованности работодателей в участии в партнерстве с вузами по поводу определения профессиональных характеристик подготовки специалистов; – изменение направленности деятельности центров трудоустройства и карьеры при вузах в сторону обучения студентов навыкам поведения на рынке труда и технологий поиска работы и трудоустройства
<p>Адаптационные риски:</p> <ul style="list-style-type: none"> – риск несоответствия полученного образования требованиям рынка труда; – риски отсутствия опыта трудовой деятельности по полученной специальности; – риски нехватки навыков и компетенций, требуемых работодателями; – риск несоответствия полученных в вузе компетенций требованиям выполняемой работы; – риски получения заработной платы ниже ожиданий выпускника; – риски трудоустройства не по профилю полученного образования; – риски низкой оценки работодателем начального трудового потенциала выпускника 	<ul style="list-style-type: none"> – повышение качества образовательных программ в соответствии с требованиями рынка труда; – создание условий в вузах для развития практико-ориентированного подхода к обучению студентов; – повышение ответственности работодателей за адаптацию молодых специалистов; – формирование условий для участия работодателей в формировании набора профессиональных компетенций, удовлетворяющих изменяющимся требованиям производства

Во многом возникновение рисков связано с относительной автономностью и инертностью системы высшего образования, которая формирует у части выпускников знания и навыки, не адекватные запросам рынка труда. Тем более, что в условиях цифровизации экономики повышается частота технологических изменений для всех отраслей промышленности, что должно находить отражение в смене подходов к образовательным программам по их соответствию новым компетенциям и знаниям. Однако в решении этой проблемы решающая роль принадлежит работодателям, которые должны принимать участие в определении направлений развития образовательных программ [4].

В связи с чем повышение эффективности трудоустройства выпускников вузов лежит в двух плоскостях, с одной стороны, вузы должны сглаживать возникающий компетентный разрыв опережающим развитием своих образовательных программ, а, с другой стороны, работодатели должны принимать на себя ответственность за адаптацию выпускников вузов к рыночным условиям, тем самым способствуя минимизации рисков возникновения дефицита квалифицированной рабочей силы. Данный процесс развивался бы более активно, если бы государство стимулировало работодателей в области расширения сотрудничества с вузами в части обеспечения базы для прохождения стажировок и практик студентов, приема на работу на льготных условиях, обучающихся на выпускных курсах, предоставления рабочих мест выпускникам после окончания вуза [5].

Однако сложности с трудоустройством возникают не только из-за определенных претензий со стороны работодателей, но и со стороны самих выпускников (рисунок 8). Наиболее распространенными среди них являются:

- нежелание работать по полученной профессии/специальности;
- завышенный уровень притязаний (требуется сразу высокая заработная плата, предоставление современных жилищных условий, перспектива карьерного роста и т. д.);
- низкий уровень активности при трудоустройстве.



Рис. 8. Требования предприятий к молодым специалистам / выпускникам при приеме на работу

В настоящее время задача вузов по созданию качественного продукта заключается в разработке механизмов привлечения работодателей к процессу разработки программ и компетентностно-ориентированной подготовки выпускников.

Развитие образования определяет ключевые цели для достижения качественного образования. Основной целью является достижение качественного уровня высшего образования, отвечающего потребностям рынка труда, а также в соответствии с целями программы индустриально-инновационного развития страны [7].

Признавая тот факт, что основным показателем качественного образования и продуктивной работы университетов является успешное трудоустройство выпускников, необходимо внедрять программы и механизмы для решения этой актуальной проблемы, которые рассмотрены в этой статье.

Интеграция высшего образования с внешними заинтересованными сторонами для разработки качественных образовательных программ и подготовки компетентных выпускников является одним из лучших механизмов управления университетом.

Однако в настоящее время отсутствует взаимодействие между высшими учебными заведениями и рынком труда, а механизмы трудоустройства выпускников эффективно не регулируются.

В качестве решения этой проблемы необходимо при сотрудничестве между университетами и работодателями охватывать следующие вопросы:

- социальные и экономические изменения;
- влияние новых информационных технологий на образовательный процесс и их роль в формировании способности каждого человека воспринимать новые данные;
- укрепление международного сотрудничества;
- эволюция внутренней экономической среды в свете развития рыночной экономики;
- развитие бизнеса, который значительно опережает систему образования;
- устранение разрыва между ожиданиями работодателей и компетенциями выпускников;
- трудности в установлении связей между предприятиями и университетами;
- отсутствие возможностей трудоустройства для выпускников.

Сотрудничество между университетами и работодателями может гарантировать, что приобретенная квалификация и опыт студентов останутся приоритетом миссии университета

А также руководство сыграт важную роль в развитии национальных и институциональных систем сотрудничества между университетами и работодателями. Стоит отметить, что вовлечение работодателей в образовательный процесс обеспечивает качество, прозрачность, доверие, признание квалификаций.

Необходима реализация принципа интеграции образования, науки и промышленности, определение уровня сотрудничества между учебными заведениями и работодателями при разработке образовательных

программ, трудоустройстве выпускников и, наконец, оценке качества образовательных программ.

Одной из важнейших целей сотрудничества университетов и работодателей является формирование взаимовыгодной системы сотрудничества между бизнес-сектором и университетом, разработка методов поддержки предпринимательской деятельности, качественная подготовка конкурентоспособных на рынке труда выпускников, компетентных, ответственных, нравственно воспитанных и компетентностно-ориентированных специалистов, отвечающих предъявляемым требованиям. соответствует международным стандартам и подготовлен к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Сегодня руководству университетов необходимо придерживаться принципа интеграции университета и производственного сектора. Причиной такого подхода является, прежде всего, увеличение количества учебных программ, ориентированных на промышленность и разработанных в соответствии с отраслевыми рамками и профессиональными стандартами [9].

Во-вторых, руководителям, ответственным за качество образования, необходимо поддерживать разработку образовательных программ по приоритетным направлениям государственной программы индустриально-инновационного развития в соответствии с отраслевыми стандартами профессиональной квалификации.

Координаторы программ необходимо стремиться к увеличению количества междисциплинарных дисциплин в образовательных программах, которые направлены на углубление и расширение сферы ожидаемых результатов обучения, что повысит конкурентоспособность выпускников и сформирует их будущее профессиональное развитие.

При разработке образовательных программ руководство вузов и руководители предприятий должны придерживаться следующих принципов:

- взаимная ответственность университетов и работодателей за качественное образование и обеспечение качества;
- изучение различных практик сотрудничества между университетами и работодателями на национальном и институциональном уровнях;
- разработка квалификационных рамок для выпускников в соответствии с потребностями отраслей промышленности;
- качественная оценка образовательных программ.

Руководство по практике сотрудничества вузов и промышленности состоит из восьми частей (таблица 4), которые определяют механизм взаимодействия с бизнес-сектором и обеспечивают согласованность внутренней деятельности университетов и работодателей, то есть понимание роли заинтересованных сторон.

Механизм взаимодействия университетов и предприятий

№	Мероприятие	Пути решения
1	Уникальная политика взаимодействия с работодателями	<p>Вузы должны иметь общую политику взаимодействия с работодателями, которая является частью стратегического управления.</p> <p>Внутренние заинтересованные стороны должны разрабатывать и внедрять эту политику посредством соответствующих структур и процессов с привлечением внешних заинтересованных сторон.</p> <p>Следует запустить разнонаправленные программы, способствующие сотрудничеству университетов и промышленности по следующим аспектам: качественная подготовка выпускников, разработка квалификационных требований в виде системы профессиональных компетенций, вовлечение работодателей в разработку образовательных программ, а также организация и управление производственными стажировками</p>
2	Целевая профессиональная ориентация вуза	Маркетинг рынка труда с целью определения текущих потребностей рынка труда в подготовке специалистов для определенных типов должностей
3	Разработка образовательных программ	<p>Вузы должны осуществлять постоянный мониторинг текущих изменений на рынке труда, объективно оценивать перспективность определенных направлений подготовки и выявлять причины для развития предлагаемых образовательных программ, определять сферы, отрасли экономики, стабильные компании и организации для будущего трудоустройства выпускников, анализировать текущую загруженность рынка, о востребованности выпускников и потенциальной нагрузке на рынок труда в перспективе 3–5 лет</p>
4	Осуществление образовательного процесса (непрерывная стажировка, преподаватель-практик)	<p>Различные формы взаимодействия работодателей, такие как организация непрерывной производственной практики, разработка программ материальной или нематериальной мотивации студентов во время стажировок, организация конференций, ярмарок вакансий, семинаров и встреч с топ-менеджерами компаний, чтение лекций, участие работодателей в процедурах оценки достижений студентов</p>

Окончание таблицы 4

№	Мероприятие	Пути решения
5	Подготовка выпускников в соответствии с требованиями работодателей	Целевая подготовка выпускников является ключевым шагом в решении проблемы инновационного развития региональной экономики. Вузы должны готовить высококвалифицированные кадры и производить новые научные знания, высокие технологии для инновационного развития экономики, а также разрабатывать новые инновационные образовательные программы
6	Трудоустройство выпускников	Необходимо наладить сотрудничество между университетами и промышленностью с обеспечением поддержки на правительственном уровне, в частности Министерствами и ведомствами ответственными за изучение, прогнозирование рынка труда, разработку новых программ занятости
7	Организация оценки образовательных программ	Вовлечение работодателей в процедуры оценки достижений студентов. Основной целью оценки является обеспечение качества образовательных программ
8	Организация процесса развития студенческого предпринимательства.	Создание малого бизнеса, особых экономических зон, технопарков, центров трансфера технологий – бизнес-инкубаторов при вузах. Развитие студенческого предпринимательства способствует налаживанию сотрудничества между молодыми предпринимателями, обучению, организации встреч и мастер-классов с успешными бизнесменами, продвижению деловой культуры среди молодежи и созданию новых рабочих мест

Целью студенческого предпринимательства является адаптация исследований и разработок к требованиям реальной экономики и обеспечение их коммерциализации. В вузах студенческое предпринимательство должно быть частью механизма стимулирования и развития эффективных связей между научным, образовательным и производственным секторами экономики.

Целью анализа рынка труда является получение максимальной информации о современных требованиях бизнеса на рынке труда, особенно в малом бизнесе. Малый бизнес более адаптивен, быстрее реагирует на изменения динамичной внешней среды и активно способствует развитию инновационного потенциала экономики, коммерциализации научных разработок и внедрению инновационных технологий.

Завершающим механизмом развития тесных связей между университетом и промышленностью в вузах должен выступать центр карьерного и профессионального развития. Основной целью которого должно быть оказание поддержки студентам в трудоустройстве, организация

стажировок, создание благоприятных условий для личного роста выпускников университетов, повышение мобильности и конкурентоспособности выпускников университетов на рынке труда, расширение сферы социального партнерства и совершенствование системы сотрудничества «Университет-работодатель». Кроме того, Центр карьеры должен выступать ответственным органом за успешное трудоустройство выпускников вузов, организацию стажировок студентов в ведущих компаниях, координацию анкетирования студентов и выпускников при оценке качества образовательных услуг, изучение требований работодателей к молодым специалистам, организацию ярмарки вакансий, информационную поддержку студентов и выпускников, привлекательность и приглашение потенциальных работодателей к проведению семинаров и мастер-классов для студентов с целью развития практических навыков, а также развития партнерских отношений с работодателями. Являясь важной частью управления университетом, центр карьеры и профессионального развития является важным связующим звеном, разрабатывает и контролирует реализацию политики университета в области обеспечения качества в отношении сотрудничества с работодателями и координирует следующие мероприятия:

- определяет стратегии и ключевые направления развития взаимодействия между работодателями и факультетами;
- координирует и планирует совместную деятельность работодателей и выпускающих кафедр,
- отслеживает результаты запланированных мероприятий;
- инициирует разработку и внедрение нормативных и программных документов для обеспечения внедрения профессиональных стандартов;
- обеспечивает широкую общественную поддержку коммуникации с работодателями;
- продвигает результаты деятельности работодателей в системе образования.

Рынок труда включает в себя широкий спектр работодателей с различными потребностями и возможностями, и это требует тщательного маркетингового исследования, чтобы выявить общие интересы обеих сторон. Принимая во внимание этот фактор, руководству университетов необходимо учитывать следующие особенности, прежде чем сотрудничать с отраслевыми партнерами:

- размер организации (малый, средний, крупный бизнес или производство);
- сфера деятельности и основные направления деятельности организации (для определения группы профессиональных компетенций);
- региональные особенности работодателей (региональные или международные требования);
- наличие связей между университетом и ключевыми работодателями;
- организация, которая уже набирает выпускников университетов, готовых оказывать поддержку и содействие.
- репутация университета на образовательной арене страны.

По общему признанию, стратегическим партнером университета на длительные сроки сотрудничества могут стать крупные предприятия, поскольку они обладают высокотехнологичным производством и могут

проявить заинтересованность в совместном планировании и разработке образовательных программ.

Политика взаимодействия университетов с промышленностью – это эффективный подход к обеспечению качественного образования и выпуску компетентных выпускников в соответствии с требованиями внутреннего и внешнего рынка. Данный подход усилит практическую направленность образовательных программ и повысит качество образовательных услуг. Еще одна причина – готовность и способность выпускников решать профессиональные задачи в соответствии с профильной направленностью образовательных программ и видами профессиональной деятельности, а также соответствовать уровню удовлетворенности работодателей и требованиям отечественного рынка труда. Таким же образом, это сотрудничество позволяет использовать потенциал университета и организаций для производства качественного продукта и создания благоприятных условий для развития профессиональной карьеры выпускников.

Вывод

Подводя итог, можно сказать, что представленные и описанные мероприятия могут применяться руководством университетов всех типов высшего образования, включая транснациональные и трансграничные учреждения, при определении цели, задач, методологий и ожидаемых результатов процесса привлечения работодателей, что будет способствовать разработке новых образовательных программ и обновлению существующих программы в соответствии с потребностями рынка труда.

Несмотря на то, что университеты несут ответственность за производство и предоставление качественных продуктов и услуг, не следует недооценивать роль участия работодателей в процессе управления качеством, поскольку они являются потребителями результатов, которые признают и подтверждают их достоверность. Сотрудничество между работодателями и университетами является главным вопросом на повестке дня руководителей университетов. Необходимо не только поддерживать существующий уровень их связи, но и всеми силами развивать его до тех пор, пока система образования и рынок труда не станут единым целым, настроенным на общий результат.

Библиографический список к главе 6

1. Гальперин В.М. Микроэкономика: учебник / В.М. Гальперин, С.М. Игнатьев, В.И. Моргунов; ред. В.М. Гальперин. – В 3 т. Т. 3. Сборник задач: учебное пособие. – М.: Омега-Л; СПб.: Экономикс, 2010. – 171 с.
2. Дудырев Ф.Ф. Дуальное обучение в российских регионах: модели, лучшие практики, возможности распространения / Ф.Ф. Дудырев, О.А. Романова, А.И. Шабалин // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 117–138. – DOI 10.17323/1814-9545-2018-2-117-138. – EDN XSHNFR
3. Кугаевский С.С. Проектное обучение студентов и научно-исследовательская деятельность вуза / С.С. Кугаевский // Инженерное образование. – 2017. – №22. – С. 130–134. EDN VAQNOT
4. Латанова Д.Н. Особенности профессиональной адаптации персонала производственных предприятий / Д.Н. Латанова, О.В. Андрищенко // Профессиональная ориентация. – 2017. – №2. – С. 176–180. – EDN YPKEMR
5. Лукичев Г.В. В поисках эффективного взаимодействия высшего образования и работодателей / Г.В. Лукичев // Экономика образования. – 2005 – №4. – С. 5–21.

6. Официальный сайт Росстата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 20.09.2024).
7. Плешакова А.Ю. Дуальная система образования Германии: исторический контекст / А.Ю. Плешакова // Научный диалог. – 2018. – №10. – С. 301–312. – DOI 10.24224/2227-1295-2018-10-301-312. – EDN YMBLCP
8. Светлов И.Е. Образовательное пространство как область взаимодействия предприятий и вузов / И.Е. Светлов // Справочник. Инженерный журнал. – 2017 – №8 (125). – С. 53–56.
9. Тезяева А.С. Модель «университет – бизнес – государство» как ключевой элемент развития национальной экономики знаний / А.С. Тезяева, Н.В. Иволгина // Публичные и частные финансы в инновационной экономике: материалы международной научно-практической интернет-конференции. – М., 2017. – С. 231–237.
10. Филиппова В.Д. Аспекты формирования партнерских отношений предприятий с высшими учебными заведениями / В.Д. Филиппова, С.В. Грицунова, В.М. Скапенко // Российские регионы как центры развития в современном социокультурном пространстве: сборник научных статей материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции (Курск, 25 октября 2019 года). – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 327–330. EDN MLMZYW
11. Флек М.Б. Развитие форм взаимодействия предприятия с вузом в рамках дуальной модели образования: опыт и перспективы / М.Б. Флек, Е.А. Угнич // Перспективы науки и образования. – 2022. – №4 (58). – С. 671–691. – DOI 10.32744/pse.2022.4.39. – EDN VADSIQ
12. Шевченко Д.А. Современная организация взаимодействия вуза и работодателей / Д.А. Шевченко, Д.А. Каплан, Я.Ю. Куневич // Человеческий капитал и профессиональное образование. – 2012. – №1 (1). – С. 13–17.
13. Kocsis Z., Pusztai G. A double road to success? Impact of dual education on effectiveness // Research in PostCompulsory Education. 2021. №26 (2). P. 164–188.
14. Vertakova, Yu., Maltseva, I., Shulgina, Yu. Labour productivity management: factors of growth, the role of social and labour monitoring // Economic Annals-XXI. 2019. №180 (11–12). P. 173–182. DOI 10.21003/ea.V180-19. EDN OCUAKA

ГЛАВА 7

DOI 10.31483/r-112945

Сироткина Надежда Геннадьевна

Павловская Светлана Владимировна

Зуева Елена Евгеньевна

ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ

***Аннотация:** наблюдаемый на протяжении последних десятилетий разрыв между квалификацией выпускников вузов и реальными потребностями рынка актуализирует задачу внедрения проектных образовательных технологий в высшем образовании. Целью главы является анализ результатов использования проектного подхода в российском вузе. Исследование проводилось в течение 3 лет с участием студентов первого курса. Исследование выявило основные преимущества и возможные препятствия на пути внедрения проектных технологий в российском высшем образовании. По результатам исследования наиболее значимыми положительными результатами внедрения проектных технологий стали полученный студентами опыт работы в команде и развитие коммуникативных навыков. Среди проблем, связанных с реализацией проектных задач, наиболее значимой явилась проблема выстраивания коммуникаций со сторонними организациями. Авторами сделан вывод о том, что сложности, связанные с участием в проектной работе, обусловлены спецификой российского среднего образования. На сегодняшний момент в средней школе доминируют традиционные методы обучения, что препятствует развитию у учеников практических навыков. Исследование показало, что пробелы в школьном образовании во многом можно устранить уже на первом году обучения в вузе. Приведенные выше данные позволяют сделать вывод о необходимости введения в школьные программы различных форм проектно-ориентированной деятельности. Результаты исследования имеют практическую значимость для преподавателей вузов, которые участвуют в руководстве проектной деятельностью студентов-первокурсников.*

***Ключевые слова:** высшее образование, проектное обучение, сотрудничество, социальный проект, организация проектной деятельности.*

***Abstract:** the gap between qualification of university graduates and real market demands, which has been observed over the last decades, reveals the challenge of deploying project-based educational technologies in higher education. The chapter is aimed at analyzing findings of applying a project-based approach in higher education in Russia. The study was carried out over the period of 3 years involving interviews of freshmen. The research discloses the major benefits and possible hurdles engaged in the process of introducing*

project-based technology in Russian higher education. The most significant positive results noted by the respondents, were the acquisition of team work experience and development of communication skills. Among the problems associated with the implementation of project tasks, the greatest challenge is presented by the task of building communications with outside organizations. A conclusion was drawn that the key obstacles for first-year students are linked to secondary school education. This can be explained by the current dominating role of traditional teaching methods at schools discouraging the development of practical skills. The study has shown that gaps in school education can be largely solved already in the first year within the framework of project-based learning. The above given evidence makes it possible to conclude that it is necessary to introduce various forms of project-oriented activities into the school curricula. Findings of the empirical research carried out in the study have major implications for teachers in higher educational establishments who are involved into guiding project-based activities of first year students.

Keywords: *higher education, collaboration, organization of project activity, project-based learning, social project.*

Insufficient preparation for practical work of university graduates is known to be one of key problems of Russian educational system. Russia refers to the number of world leaders in terms of higher professional education population coverage. According to OECD data, 54% of Russians aged 25–64 had attained higher education while the mean value of the similar indicator among OECD countries constitutes 31% [17]. However, in recent years, there has been observed a significant gap between university graduates' qualification and skills and real-world labor market needs. This issue has grown in importance due to the fact that prevalence of traditional educational technologies in the country impedes the process of students' acquiring knowledge, skills and competences required by the market. Primary attention in Russian universities is paid not to development of cognitive, social and behavioral skills, which are essential for employers, but to attaining rudimentary skills, which to a large extent have already been shaped at school. The task of integrating education and life experience can largely be achieved by implementing project technologies into the educational process at universities. Therefore, relevance of this study is determined by the need to obtain reliable and sufficiently broad-based empirical data that can be used to generate recommendations for further improvement and development of project-based learning in Russian universities.

Project-based learning (PBL)² is known to be a dominant educational technology in a number of international universities, called universities of applied sciences. Universities of applied sciences, similarly to conventional educational establishments, aim to deliver higher professional education. However, teaching techniques in such universities differ from the traditional academic model, suggesting a broader application of the project-based approach to learning. Universities of applied sciences are widely spread in Finland, Germany and Austria with their graduates being in high demand in the labor market.

²In this study, the acronym PBL will be used to refer to project-based learning.

Regarding Russian higher education, PBL approach appears to be used fragmentarily. We believe that a more extensive application of project-based learning technologies could be possible when implementing applied bachelor's degree programs into higher education practice in the Russian Federation. At present one of the most significant current discussions in the professional community is the idea of applied baccalaureate. However, considering complications linked to compliance with Federal State Educational Standards of Higher Professional Education (FSES HPE), it has not got widespread use in practice yet. The study seeks to address the following objectives: (1) to analyze and systemize three-year experience of deploying PBL technologies in a Russian university, assessing students' satisfaction with the new learning mode; (2) to explore and identify problems connected with the transition from traditional learning methodologies of teaching students to using a PBL approach to learning currently occurring in Russian higher education.

In recent years, there has been an increasing interest and much debate about the concept of project-based learning in the professional community. A new humanistic approach was established in pedagogics at the start of the XXth century. Central to it is the idea the learning process should take into consideration the student's individual peculiarities and interests. It was at this time that educators brought into light the role of projects during the learning process. One of the founders of PBL approach Kilpatrick noted in 1918 that students, guided by the teacher, need to obtain social experience in order to develop vital for social life skills [13]. In Kilpatrick's system, the major emphasis is laid on the students' interest and their independent thinking; the learning process is developed while pursuing solutions to the task which aroused the students' interest. G. Dewey points out that PBL will enable students not only to accumulate knowledge for future adult life, but to apply theoretical knowledge to real life instantaneously during the learning process. Pupils' participation in projects implementation is sure to help them develop vital competences such as the ability to build relationships with other people, improve self-regulation and personal development skills, and also find their way in adult life [3]. PBL was officially introduced into United States school curriculum in 1919. Thus the idea that the learning process should be aimed not only at studying and memorizing the material, but, primarily, at preparation for solving real-world professional and life problems, was announced about a hundred years ago. In practice, traditionally, project technologies have been used in the United States of America while teaching medical professions since the 60s of the last century; by the 80s they had become wide spread for teaching other vocational subjects [15].

With respect to Russia, the attempt to implement PBL was made in the early XXth century by a prominent humanistic educator S. T. Shatsky. The scholar highlighted the relevance of professional experience organization in the practice of implementing projects into education [19]. Thus BPL was granted an official status in Russia in the 20s of the XXth century. So-called working, industrial schools were being set up; their primary objective was to reflect goals and tasks of the new Soviet state. Unfortunately, such rapid and commonplace project-based learning implementation failed to be grounded on the teachers' solid practice and experience. Quite frequently, projects seemed to be pulled away from the curriculum and would rather slow down the learning process.

This inevitably resulted in the overall decline of students' knowledge. In other words, Soviet experience of PBL implementation was targeted at tackling industrial problems which responded to the requests of the current state ideology. By the middle of the XXth century, the PBL method had shifted its focus from the educational sphere to engineering. Only since the 80s have educators again turned to the project-based method, however, it did not gain popularity being used by few schools.

Nowadays in light of the educational system reforms Russian scientists and educators are turning back to the idea of reviving PBL in contemporary teaching practice both at schools and universities. Despite this, the method is being used fragmentarily. In addition, so far, there has been no well-operating succession system how to apply project tasks implementation practice at schools and universities.

At present, the leading role in developing new technologies belongs to higher educational establishments. However, there seems to be a serious gap between school and university experience in implementing project-based technologies. A great proportion of leading universities seek to build partnership relations with industrial, research and trade organizations (which allows them to highly approximate the learning process to modern employment market demands, thus, providing the students with an opportunity to get problem-solving experience during the learning process). Schools, by contrast, tend to be more inert and less open to the latest trends in science; they are more likely to be based on the classical educational system where the traditional learning method still remains indispensable. In the modern school system, the teacher's role is regarded basic whereas pupils act as passive listeners and doers. Such a tradition excludes pupils' development of independent research skills and makes it impossible for them to acquire experience of interacting with the external world. This, therefore, appears to be a serious barrier to successful implementation of project tasks in university courses. As a result, pupils enter universities being not prepared to immediately get involved into project work. They confront difficulties with both team work inside an unfamiliar group and going beyond it.

Hence, in view of all that has been mentioned so far, it seems crucial to gain a deeper understanding of the barriers that freshmen face at universities within the frame work of PBL courses.

The term «project-based learning» is defined as «the type of activity during which students learn the subject by being involved in solving real-world problems and tasks with a certain degree of responsibility for the organization of the educational process» [16]. The definition suggested by Morgan includes a wide scope of educational methodologies from applying PBL elements to the project-oriented university policy. In order to systematize educational technologies, three main «ideal» models of employing the PBL approach in the learning process were outlined by Morgan.

1. *Project exercise.* Project exercise is a traditional kind of independent activity, suggesting that the student makes use of knowledge and methodologies found in special literature in order to complete tasks within the frames of the studied subject.

2. *Project component of the learning process.* This model is significantly broader than the previous model, since it does not imply a tight connection with

academic subjects; it is based on the interdisciplinary approach and often includes solutions to real-world problems. Students have more freedom and flexibility in choosing the project topic.

3. *Project orientation.* The «project orientation» model implies that the project-based method becomes learning «philosophy». Similarly to the previous model, the interdisciplinary approach and focus on solving real-world problems are paid major attention to. Nevertheless, project aims prevail over educational objectives. In addition, the choice of special literature and materials necessary for the course implementation, is determined not by teaching objectives but by the project topic.

Another study carried out by S. García underlines a multifaceted nature of the notion «project-based». The author draws our attention to a wide range of methodologies accumulated in PBL including field studies, practice-oriented projects, laboratory research [7]. As noted by García, the following common characteristics are typical of all mentioned methodologies:

- practical task orientation;
- complexity and a relatively high degree of difficulty;
- significance (project-based work is not peripheral in the curriculum);
- fixation on tasks, which require students' independence in pursuing their solutions.

The definition suggested by Bergh, highlights the importance of PBL method's innovative character in education: «pedagogical innovation which integrates theory and practice by means of problem solving of working life issues» [1].

This idea is supported and expanded by Buck Institute for Education, the mission of which is proliferation of the PBL approach in education. It defines project-based learning as a «teaching method in which students gain knowledge and skills by working for an extended period of time to investigate and respond to an authentic, engaging, and complex question, problem, or challenge» [2].

It is possible to single out the following features of the educational process in Buck Institute for Education:

- project tasks are selected considering educational goals, which entail study of the learning material and development of essential skills (for example, critical thinking skills, collaborative work, self-organization, etc.);
- presence of a relevant question or problem which demands a solution;
- involvement of the student into the process of data and resources search;
- practice orientation of the projects;
- the student makes independent decisions when implementing a project;
- constant analysis of the project-based activity and its results, detection and elimination of possible problems;
- teachers' supervisory control of project-based activity;
- presentation and discussion of project-based activity results with practicing specialists beyond the educational institution.

R. Dreher points out a number of characteristics peculiar to project-based learning, namely, selection of projects typical of professional activity, academic guidance of the project-group activity, raising situational questions, priority of knowledge, facilitating thinking development [4].

The results obtained from comparative analysis of traditional and project-based methods are presented in Table 1.

Table 1

Major differences between Traditional and Project-Based Instruction [15]

	<i>Traditional instruction</i>	<i>Project-based instruction</i>
Curriculum focus	Fixed or standard curriculum	Project/driving question
Learning focus	Acquisition of knowledge	Life skills (problem-solving, teamwork, communication) as well as knowledge
Curriculum materials	Textbook, assigned readings	Developed by students through their own discovery process
Role of student	Passive observer; teacher-directed learner	Active-problem-solver; self-directed learner
Role of instructor	Expert; source of knowledge	Facilitator
Social context of classroom	Individual learners	Community of learners who collaborate with one another
Scope of subject	Narrow, focused (usually)	Broad, interdisciplinary

Project-based learning is known to be widely spread in higher education in many countries. The most important implications for appearance of PBL are «social-economic conditions, which required reevaluation of traditional learning methods» [12]. One benefit of PBL is that students learn by becoming actively involved into the learning process, thus increasing motivation for learning and getting the opportunity to develop a wide range of skills and competences [8]. Unlike traditional classes, PBL and its modifications allow achieving higher levels of creativity [9]. Application of the project-based approach improves the educational climate and produces a positive impact on the teacher-student relationship [11]. Investigation of PBL influence on building social skills provides evidence about its positive impact on developing time-management skills, responsibility, goal-orientation, creativity as well as on students' interest in subjects which go beyond the school curriculum [23]. In addition, scientists also underline a positive effect of PBL on developing students' research skills and enhancing their achievements in the scientific sphere [5]. Project-based learning can be treated as a tool for creating a positive attitude to representatives of various nationalities as it contributes to establishing professional communication culture in international teams, overcoming barriers and training of specialists who are prepared to live and work in a multicultural community. The results obtained from the analysis of PBL implementation in international teams indicate that this method is effective in order to «master professional communication culture, overcoming communication barriers and becoming specialists with higher tolerance, ready to live and work in multicultural society» [21].

Thus, the project-based approach lets students not only acquire professional competences, but also get skills of functioning in the social environment. These skills are sure to play a crucial role in the students' ability to quickly fit in the global labor market.

It is worth noting that PBL implementation is not always smooth. Introducing PBL in public education presents a challenging task. The majority of state-funded schools and universities are limited to a state-approved curriculum. Standardized testing requires the use of learning approaches that focus primarily on rote learning. The school day is strictly regulated and arranged around subjects [18]. Lack of qualified facilitators may also be an obstacle to implementing PBL, as well as the need for creative processing of the PBL methodology considering the educational goals and the specifics of certain disciplines [10]. There are also some difficulties linked with using PBL in Russian education.

At present, in light of the national educational systems reforms, Russian scientists and teachers turn to the idea of reviving the PBL method both at schools and in universities. However, it is necessary to mention that the project-based approach is used fragmentarily in the contemporary educational system. As many Russian researchers remark, the educational system in Russia was initially founded on the knowledge paradigm: «knowledge – skill – experience», where the main attention was paid to gaining knowledge by the students [6].

To date the key role in developing new technologies is taken by higher educational establishments. However, there is increasing concern over the gap between school and university approaches to implementing project technologies. Many leading universities tend to establish partnership relationships with industrial enterprises, business communities and research organizations. Such relations, therefore, ensure that the learning process should meet the modern employment market needs as well as provide students with experience in solving real-world problems within the learning environment. Schools, being more conservative, appear to be less exposed to new trends in science and tend to draw upon the classical education system, where the major role is still played by the traditional learning method. The modern school system reviews the teacher's role as key whereas pupils act more as listeners and doers. Such an approach raises concerns as it hardly contributes to developing pupils' independent research skills. As a consequence, it appears to be a serious barrier to implementing project tasks at the university. In view of all that has been mentioned so far, there is an urgent need to explore and systemize problems which are confronted by first-year students when being involved into project-based work.

This research intends to analyze and arrange three-year experience of applying PBL technologies in a Russian university. In addition, the paper aims to assess the extent to which students from the department of Public Administration are satisfied with the new preparation mode and to single out problems associated with transition from traditional educational methodologies to the project-based approach.

The research data in this study is drawn from analyzing the experience of applying PBL when teaching first year students in academic years 2017–2018, 2018–2019 and 2019–2020. Due to the fact that freshmen lack systemic

knowledge in the professional field, the study objective therefore was determined as to carry out social orientation projects, aimed at addressing socially relevant challenges.

The overall structure of project work included three stages: pre-project preparation, project implementation stage, project acceptance and project results evaluation.

The pre-project preparation stage aimed to deal with the following tasks.

1. *Building project groups*. The process of forming project groups did not imply preliminary selection and was based on the random principle. Such an approach, undoubtedly, required extra efforts associated with team work organization. However, we assume, it was completely justified considering the fact first-year students have not fully built social relations yet.

2. *Problem search and setting project tasks*. Tackling a real-world problem is considered to be one of key features of PBL, along with its targeting at the final result. The task of searching a socially significant problem was assigned to student teams, whereas the teacher's functions were limited to specifying problem statement. In fact, the teacher acted as an expert or a coach, exerting no excessive pressure on students.

3. *Working out a project implementation plan and schedule; distributing functions among group members*. The students were offered to make up the work schedule. It was also specified that the plan could be corrected while working on the project; changes of functions distributions within a group were also allowed.

The project realization stage included the following components.

1. *Reviewing professional literature and educational materials*. Students were involved into independent data investigation and, if necessary, discussed it with the teacher.

2. *Collecting and analyzing data, interviewing*. The data format as well as data sheets were agreed upon with the teacher.

3. *Identifying and systemizing risks*. Possible risks and ways of eliminating them were collectively discussed by teams and the teacher in project seminars. At the same time, the project task and aims could be modified considering detected risks.

4. *Searching and evaluating resources (material, technical, informational)*. Together with the teacher- project supervisor students were engaged into analysis of existing resources and potential opportunities.

5. *Conducting negotiations*. This stage implied students' developing working relationship, in particular, arranging meetings, preparing letters and enquiries to public authorities and business structures.

6. *Implementing the project*. The project was regarded completed in case the set aim was achieved.

7. *Preparing the presentation*. The presentation structure and its timing were determined by the guiding teacher.

At the last stage – the stage of project results acceptance and assessment- the project work findings were publicly discussed, reviewed from the point of view of their significance. They were also critically evaluated by specialists and course mates.

Availability of the final product (research, report, methodology or model, event, etc.) is the key feature of the PBL concept which distinguishes it from

other educational technologies, for instance, from problem-oriented learning. The authors hold the view that it makes sense to attract interested parties (stakeholders) to evaluate the project work results. Thus, in case the project has clearly defined target audience (for example, orphanages, senior homes, student organizations), stakeholders may be invited to attend the project defense procedure or they might be requested to provide feedback (for instance, oral and written reviews, grateful letters) Unfortunately, it seems impossible in most cases due to the fact that there is no particular customer in a number of situations with the role of a beneficiary party being performed not by social groups but society in general. An example of this is a social project on collection and further utilization of used batteries. In such cases it seems reasonable to carry out evaluation of the project success by attracting the coaching teacher and department representatives.

According to the study objectives it was decided to employ the questionnaire method as the data collection technique. First year students studying management were interviewed for this study. The interviewing process covered three years: it was conducted at the end of academic years 2018–2019, 2019–2020 and 2020–2021. By the end of the survey period, data had been collected from 189 individuals; of the overall cohort 46 question sheets were received from first year students in the academic year 2018–2019, 69 – from freshmen in the academic year 2019–2020 and 74 – from first year students in the academic year 2020–2021.

Data on the topics of social projects suggested by the students were collected at the end of each reviewed period to be later grouped into the following categories:

- sport, leisure;
- culture, art, education;
- social services, charity;
- information environment, mass media;
- urban space development, ecology;
- improvement of university work;
- international links.

In addition, a section of the questionnaire required respondents to point out challenges they faced in their research work by answering the question «Indicate key problems linked with implementation of your project». Students were asked to choose one or more options from the following:

- idea search;
- practical execution of the project idea;
- cooperation in the project team;
- interaction with teachers, supervising the project;
- communication with outside organizations;
- other.

Another question to the students was framed the following way: «What positive findings connected with your project implementation can you mention?» The following responses were offered (one or more answers could be chosen):

- team work experience;
- experience in completing a practice-oriented task;
- developing communication skills;

- research work expertise;
- experience in interacting with outside organizations;
- experience of cooperating with teachers in an extracurricular mode;
- other.

In order to evaluate the students' satisfaction with the project work outcomes, they were asked to rate their satisfaction with the project activity results according to a ten – score scale.

Overall, the results indicate that the most demanded spheres of project work among first year students over two years of observation were «Culture, art, education» and «Improvement of university work» (see Fig. 1). Projects, entering the group «Culture, art, education» mainly implied building communities among university students who shared common interests. As far as the category «Improvement of university work» is concerned, it included projects aimed at building connections with prospective university students, establishing relations among students from different departments and courses, as well as enhancing transparency of various structural divisions of the university. Interestingly, the trend tended to remain stable during the third year of observation; however, there is a noticeable increase in students' interest in the area of social services, charity and culture, art, education in 2021–2022.

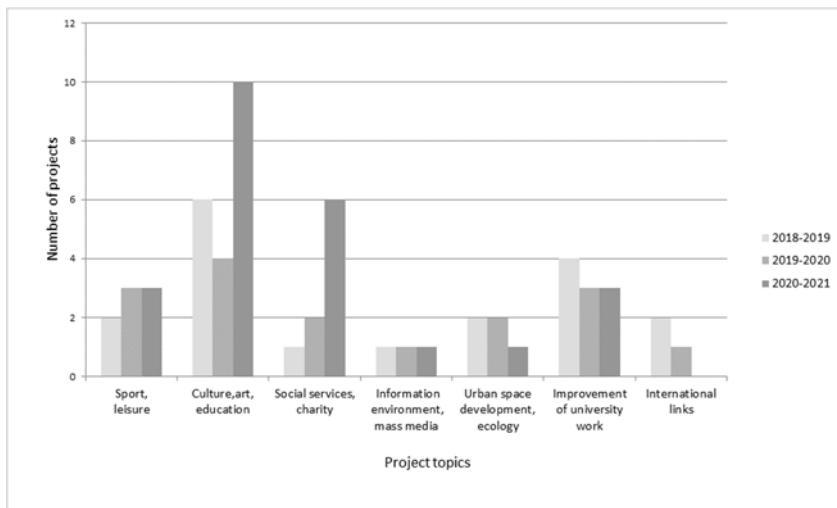


Fig. 1. Distribution of projects by topics

It is worth noting that the greatest proportion of projects was targeted at work inside the university. Even projects, connected with organization of sports events and tackling ecological issues, tended to be restricted by the intramural environment.

We assume that the implication of this finding is that the majority of students feel not prepared for work outside the university. Apparently, school graduates lack experience in building relationships with the outside world. In

the authors' view, this fact may be attributed to a rather discouraging trend and is likely to result in certain problems in future professional activity.

Distribution of responses to the question «Indicate key problems connected with your project implementation» is presented in Figure 2. The bar graph reveals that the main students' concerns over the review period were «Practical implementation of the project idea» and «Communication with outside organizations». First year students carrying out their projects in 2019–2020 also mentioned difficulties arising at the idea search stage.

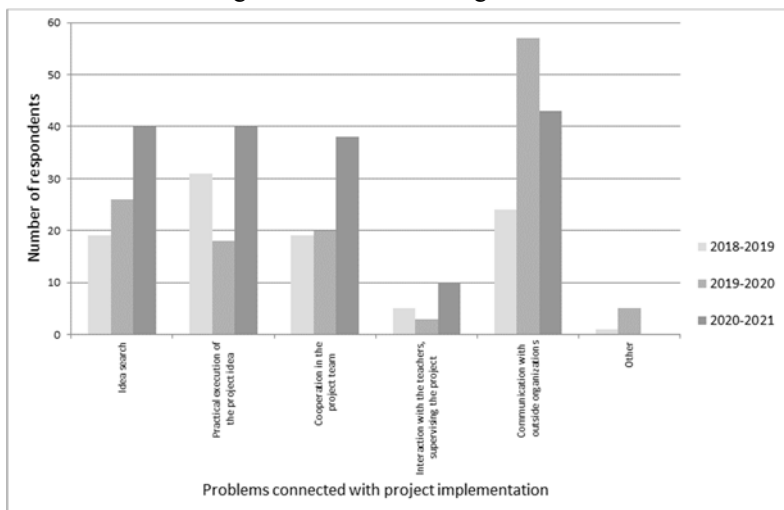


Fig. 2. Distribution of responses to the question: «Indicate key problems connected with your project implementation»

The finding linked with often reference to project realization issues can be explained by the fact that first year students generally do not possess organizational competences to a necessary extent. Over half of those surveyed are not familiar with project-based activity and therefore lack relevant experience in problem search and statement. Tackling a problem collectively also presents a cause of concern for most first year students.

Another issue emerging from the students' responses relates to difficulties in establishing relations with outside organizations. Such interaction might have been inevitable even in case of implementing projects targeted at developing internal university community and space. This is due to the fact that they involved, for instance, inviting a voluntary organization representative to a meeting or doing some sponsorship printing work. These findings provide further support for the hypothesis that activity beyond the university walls presents greatest challenges for students.

It is necessary to mention another significant issue to emerge from this study. Although not determined as key by most students, the majority of teachers marked it as exceptionally relevant while discussing project work. In particular, it is concerned with difficulties in building relationships within a project

group. There were a number of situations when a student received high grades and benefits for his or her participation in the project without actually making any essential contribution into it. Analysis of PBL experience reported by international researcher demonstrates that this problem causes concern not only for teachers in Russian universities. The authors of the research point out that «some students tend to shift the responsibility for the quality of studying to the group of project implementation, to avoid assuming responsibility for the outcome of activities of the whole project group, to insufficiently communicate with the study colleagues» [14].

Distribution of responses to the question «What positive findings linked with your project implementation can you point out?» testifies to the fact that the opportunity of getting practical work experience together with improvement of communication skills is considered by students to be the most significant result of project work. (See Fig. 3). In a personal interview the majority of those surveyed indicated that these competences, from their point of view, are largely demanded and appreciated by employers. Along with this response, first year students in academic year 2020–2021 expressed an opinion that experience gained from interacting with outside organizations was highly beneficial and rewarding for them.

It is specifically crucial to highlight relevance of communication skills developed by students during project work. Undoubtedly, IT development opens new horizons to the younger generation; however, it may often produce a negative impact on communication and presentation skills. It is not an uncommon situation for modern students to face challenges with building social ties, to suffer from misunderstanding and loneliness. Some students report difficulties with encouraging and interesting other people in their ideas. In this case involvement in PBL work can contribute to making up for the communication deficit by involving students into completing socially significant tasks.

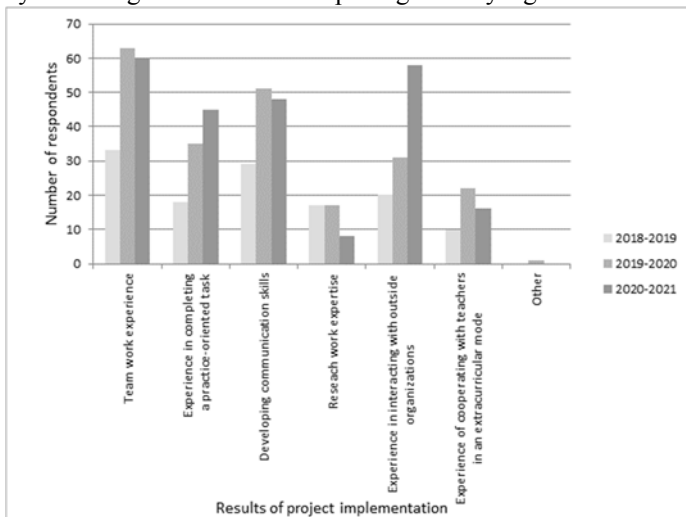


Fig. 3. Distribution of responses to the question: «What positive findings linked with your project implementation can you point out?»

The results obtained from evaluation of students' satisfaction with project work are shown in Table 2 and Figure 4. In order to identify the degree of satisfaction, students were asked to assess value of PBL activity for their future work according to a ten-grade scale. Thus, evaluation ranging from one to two points indicated a high degree of dissatisfaction with project work results, assessment from three to five corresponded to a satisfactory mark, evaluation varying from six to eight points meant «good» and nine-ten points demonstrated the highest level of satisfaction with the results.

Table 2

Distribution of responses to the question:
«How do you evaluate results of project-based learning?»

Year of observation	Score										Mean score	Standard deviation
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
2018–2019	1	0	3	3	7	6	14	8	2	2	6,37	1,87
2019–2020	0	1	0	2	6	10	13	21	11	5	7,36	1,61
2020–2021	0	0	0	4	4	13	20	18	5	10	7,34	1,58

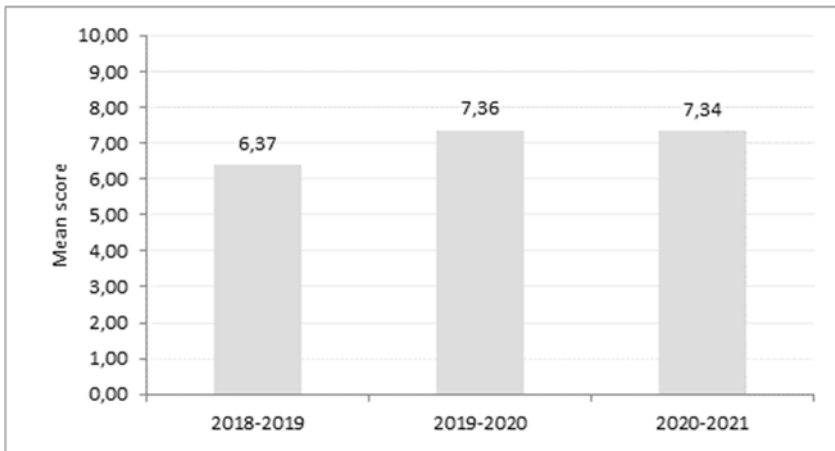


Fig. 4. Mean score value when assessing quality of project-based learning

From the data in Figure 4, it is apparent that BPL results were estimated highly by the students. However, presence of negative evaluations reveals some limitations of the method. Obviously, the cohort of respondents included freshmen not possessing basic socialization skills or those aimed at individual work.

It can therefore be assumed that lack of independent operating skills and sufficient motivation might have influenced the fact that some assessments were negative. One issue that emerges from this finding is that mechanism of students' involvement into project work must be corrected for this group of respondents, namely, closer connections with the supervisor should be established.

It is interesting to note that first year students receiving training in the second and third years of observation tended to give higher ratings to project activity results than those from the first year of guidance. Thus, while use of project activity scored on average 6,37 points in academic years 2018–2019, in 2019–2020 this indicator increased and constituted 7,36 with a slight decline in 2020–2021 reaching 7,34 points. We believe that such positive dynamics might be related to more professional supervision of the project tutors. Academic year 2018–2019 was the first year of guiding PBL activity for the majority of teachers. Tutors managed to consider mistakes and thereby improved the supervisory process in the following years.

Thus, taken together, the results of three-year investigation of PBL activity in a university indicate that the absolute majority of first year students are not prepared for carrying out projects which include interaction with the state, businesses and public institutions. The evidence from this study shows that freshmen almost do not possess experience in establishing relations with outside organizations, which is a vital competence especially for future specialists in the field of management. It is certain, that this problem is relevant for Russian education at large: in contrast to students in OECD countries, Russian students on average pay more attention to learning the material and tend to draw less upon collective classes [2]. A major challenge for universities should therefore be to engage students into PBL activity, which will require introducing courses with project-based approach into the curriculum of first year students as well during subsequent years. Social projects, carried out by freshmen, should lay the groundwork for further work on projects in professional sphere.

The results obtained from the questionnaire indicated that the greatest benefit from implementing the PBL approach, in the students' view, is gained experience in solving practice-oriented problems and improving communication skills. On the other hand, issues with implementing the project idea and necessity to interact with outside organizations presented the biggest challenge for freshmen. The authors assume that this trend might be regarded as an implicit problem of Russian school education where at present the dominating role is played by traditional teaching methods which do not encourage development of practical skills. In addition, certain closed nature of schools together with their academic results orientation does not allow pupils to develop competences essential for successful work in a project-based format. As noted in the study carried out by the National University Higher School of Economics: «School overloads children with knowledge, the relevance of which is doubtful. At the same time school does not teach necessary skills, including social competences...» [20].

The research has found that gaps in school education can be filled in, to a large extent, during the first year at the university within the framework of project-based learning. Project implementation will contribute to students' getting vital for their future career skills of team work and developing independent

problem-solving abilities. Benefits of project-based approach in education are particularly valuable for the Russian educational system, where traditionally much attention has been paid to establishing a solid academic platform which often failed to meet the employment market demands. To date, a number of professional directions, for instance management, place an increased value on critical thinking skills, team work experience and self-education capabilities. This is proved by practice of other countries where the PBL method is highly demanded and developing rapidly. Thus, as far as Chinese experience is concerned (its educational system was to a large extent formed under the influence of Soviet educational trends), higher education in this country is actively employing project-oriented technologies, aimed at enhancing creativity, building collaborative work skills, developing self-management in students [22]. Taken together, these conclusions, therefore, define a need for further development of various forms of project-based learning activities in Russian education, which will help university graduates secure a competitive advantage in the modern labor market.

Библиографический список к главе 7

1. Bergh V., Mortelmans, D., Spooren P., Van Petegem P., Gijbels D., Vanthournout G. (2006). New assessment modes within project-based education-the stakeholders. *Studies in educational evaluation*, 32 (4), 345–368. DOI:10.1016/j.stueduc.2006.10.005
2. Buck Institute for Education Project based learning
3. [Electronic resource]. – Access mode: http://bie.org/about/what_pbl (accessed: 08.12.2019)
4. Dewey J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan.
5. Дреер П. Применение принципов проектного образования в программах бакалавриата / П. Дреер // *Высшее образование в России*. – 2013. – №2. – С. 46–49. – EDN PVJWON
6. Ergül N.R., Kargin E.K. (2014). The effect of project-based learning on students' science success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 537–541. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.05.371
7. Гонсуар К. Опыт проектно-ориентированного обучения и организации командного труда студентов вуза / К. Гонсуар, Е.А. Неретина, Ю.В. Корокошко // *Интеграция образования*. – 2015. – №19 (2 (79)). – С. 22–30. – DOI 10.15507/Inted.079.019.201502.022. – EDN VBKMNH
8. García C. (2016). Project-based learning in virtual groups-collaboration and learning outcomes in a virtual training course for teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 228, 100–105. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.07.015
9. Gómez-Pablos V.B., del Pozo M.M., Muñoz-Repiso A.G.V. (2017). Project-based learning (PBL) through the incorporation of digital technologies: An evaluation based on the experience of serving teachers. *Computers in Human Behavior*, 68, 501–512. DOI:10.1016/j.chb.2016.11.056
10. Hidayati N., Zubaidah S., Suarsini E., Praherdhiono H. (2019). The integrated PBL-DMM: a learning model to enhance student creativity. *Pedagogika*. 2019. T. 135. No. 3. P. 163–184.
11. Hmelo-Silver C.E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational psychology review*, 16 (3), 235–266. DOI: 10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3. EDN QGLJTP
12. Hugerat M. (2016). How teaching science using project-based learning strategies affects the classroom learning environment. *Learning Environments Research*, 19 (3), 383–395. DOI:10.1007/s10984-016-9212-y. EDN MXQFET
13. Игнатова И.В. Проектные технологии как метод обучения: историко-педагогический анализ / И.В. Игнатова, Л.Н. Сушкова // *Теория и практика обсессивно-компульсивного развита*. – 2011. – №1. 164–167.

14. Kilpatrick W.H. (1918). The project method: The use of the purposeful act in the educative process. No. 3. Teachers college, Columbia university.
15. Lasauskiene J., Rauduvaite A. (2015). Project-based learning at university: Teaching experiences of lecturers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 788–792. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.07.182
16. Lipson A., Epstein A.W., Bras R., Hodges K. (2007). Students' perceptions of Terrascope, a project-based freshman learning community. *Journal of Science Education and Technology*, 16(4), 349–364. DOI: 10.1007/s10956-007-9046-6. EDN FWUKRA
17. Morgan A. (1983). Theoretical aspects of project-based learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*, 14 (1), 66–78.
18. OECD (2012), *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>.
19. Savery J.R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, 1 (1), 9–20.
20. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения / под ред. И.А. Каирова, Л.Н. Скаткина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шакова. – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962.
21. Волков А.Е. Российское образование–2020: модель образования для инновационной экономики. Материал для размышлений / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко [и др.] // *Вопросы образования*. – 2008. – №1.
22. Voronchenko T., Klimenko T., & Kostina I. (2015). Learning to Live in a Global World: Project-Based Learning in Multicultural Student Groups as a Pedagogy of Tolerance Strategy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1489–1495.
23. Xu Y., Liu W. (2010). A project-based learning approach: a case study in China. *Asia Pacific Education Review*, 11 (3), 363–370. DOI: 10.1007/s12564-010-9093-1. EDN NZYGKD
24. Wurdinger S., Qureshi M. (2015). Enhancing college students' life skills through project-based learning. *Innovative Higher Education*, 40 (3), 279–286. DOI: doi.org/10.1007/s10755-014-9314-3

ГЛАВА 8

DOI 10.31483/r-113122

Спивак Владимир Александрович

РЕАЛИСТИЧЕСКОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О РАБОЧЕМ МЕСТЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация: в главе рассмотрены целесообразность, возможности, опасности и проблемы реалистического представления будущего рабочего места выпускникам системы образования как фактор профессионального самоопределения и подготовленности к требованиям будущей работы к молодому кандидату на рабочее место. Приводятся информационные источники получения реальной информации о реальностях работы и подготовке к встрече с ней.

Ключевые слова: реалистическое представление о будущей работе, целесообразность предоставления выпускникам системы образования, профессиональное самоопределение.

Abstract: the chapter examines the expediency, opportunities, dangers and problems of realistic representation of the future workplace for graduates of the educational system as a factor of professional self-determination and preparedness for the requirements of future work for a young candidate for the workplace. Information sources for obtaining real information about the realities of work and preparing for a meeting with it are provided.

Keywords: realistic idea of future work, expediency of providing graduates with an education system, professional self-determination.

Выбор профессии, профессиональное самоопределение – один из важнейших жизнеопределяющих выборов в жизни человека, одна из ключевых точек полифуркации. Кроме самого субъекта выбора профессионального направления и профессии, в принятии решений этой жизненной проблемы принимает участие, с разной степенью влияния, множество субъектов (родители, общество, государство, работодатели), по-своему оценивающих ситуацию, субъекта, обстоятельства и его, и своей будущей жизни и деятельности, руководствующиеся явными или скрытыми, осознаваемыми или неосознанными мотивами, желаниями, информационными источниками, критериями выбора и обоснования решений.

В период школьного обучения и формирования профессиональное самоопределение постепенно и последовательно, начиная с первого класса, самим школьником, его родителями, системой образования, обществом, государством и бизнесом решаются задачи воспитания трудолюбия, самоопределения себя как личности, как члена общества, как участника социальной и экономической деятельности, включая трудовую деятельность. В старших классах, особенно в выпускных, с той или иной степенью

осознанности, и под влиянием многочисленных факторов личности ребенка, его самооценки, выявленных задатков, склонностей, способностей, интересов, мотивов, а также под влиянием субъектов и факторов внешней среды, формируется и обосновывается профессиональная направленность.

Согласно представлениям, господствующим в средней и высшей школе, в возрастной период 11–17 лет осуществляется отход от идеалистических представлений о профессиях к формированию все более осмысленной и обоснованной профессиональной направленности с учетом личностного самооценки и опирающейся на предпрофильную подготовку и профильное обучение, трудовое воспитание и практику в объемах и формах, предусмотренных программой обучения. Однако палитра профессий, с которым знакомится ребенок и молодой человек в рамках системы образования, довольно скромная, а получаемые о реальных условиях пребывания в профессии и в организации сведения скудные. Представления о трудовой деятельности во всей ее сложности, о будущем месте работы имеют скорее неконкретный, неглубокий, обобщенный, зачастую идеалистический характер, базирующийся на моделях исключительно описательного и позитивного вида, предоставляемых другими субъектами. Эта «недоинформированность» приводит к ошибкам в выборе профессии, места дальнейшего обучения, может привести и к разочарованию в жизни и в деятельности.

Первичное трудоустройство высвечивает такую проблему, как несоответствие идеалистических, неконкретных представлений кандидата на должность о специфических требованиях рабочего места к нему как профессионалу и личности реальным требованиям и ожиданиям работодателя, что выявляется в процессе подбора персонала, в котором новичок хотя и остается субъектом, но проходит нечто, похожее на экзамен из реальной жизни. Аспекты этого экзамена – заполнение профессионального резюме, анкет, ответы на вопросы в процессе интервью, приемочные проверочные испытания, включая участие в рассмотрении деловых ситуаций, в деловых играх как методах определения профессиональных и личностных качеств. Кандидат параллельно пытается получить больше конкретной информации о будущей работе, доказать, обосновать наличие тех качеств, которые требуются на рабочем месте.

Представим в обобщенном виде конечные цели групп интересов системы образования, имеющих у обучающихся и по отношению к обучающимся, в таблице.

Таблица

Конечные цели системы субъектов системы образования
(в обобщенном виде) (мнение автора)

Уровень образования	Конечные цели глазами субъекта системы образования			
	Обучающийся	Родители	Общество	Государство
Средняя школа	Завершение учебы, желательно высокие баллы по результатам ОГЭ и ЕГЭ	Высокие баллы для поступления в вуз, желательно престижный	Успешное прохождение социализации и начальное формирование личной культуры, этики, позиции, одобряемой обществом, отсутствие девиаций	Подтверждение выполнения государством своей руководящей роли в становлении молодого человека как законопослушного сознательного гражданина
Вуз	Получение компетенций для будущей трудовой деятельности, дальнейшая социализация, расширение сферы коммуникаций, самоопределение, получение диплома	Подготовка ребенка к будущей трудовой деятельности, становление личностное, определение и обоснование профессиональных приоритетов	Личностное самоопределение как активного и положительного члена общества, проявление в социальной направленности, проявление и демонстрация социально одобряемого поведения	То же, применительно к изменившейся внутренней среде (взросление) и окружающей среде

Цели, представленные здесь, имеют обобщенный характер, однако необходимое доведение их до «более чем умного» вида (аббревиатура SMARTTEER – конкретика, измеримость, согласованность, реалистичность, определенность по времени, экономичность, экологичность, ресурсная обеспеченность) – это прерогатива каждого субъекта и (или) его представителей, которых может быть больше, чем один.

За общий конечный результат профессионального и личностного самоопределения, профориентационной и воспитательной работы в системе образования для обучающегося правомерно посчитать успех в прохождении конкурса на лучшее место в выбранной компании, трудоустройство на приемлемых условиях. Ключевой оценивающей фигурой здесь выступает работодатель и его представители (руководители и специалисты разного уровня, кадровики).

Конечный результат пребывания обучающегося в системе образования глазами работодателя выглядит следующим образом.

У работодателя в сознании сформирован образ, называемый профилем или портретом идеального кандидата, либо неформальный,

умозрительный, либо разработанный на научной основе. Разработка профиля идеального кандидата на научной основе, что служит залогом более качественного результата, чем опора только на компетентность в этой области самого работодателя, требует от него значительных затрат. Состав профессиональных и личностных качеств, признаваемых наиболее значимыми для успеха кандидата на рабочее место в труде, выбирается работодателем и привлекаемыми им экспертами на основе многочисленных теоретических и практических работ. К примеру, можно назвать авторскую модель трудового потенциала [9, с. 177–295], где предлагается рассматривать качества работников в осях работоспособности и стрессоустойчивости, профессиональной компетентности, нравственно-мотивационной сферы, творческого потенциала и потенциала к развитию, коммуникативного и лидерского потенциала, ассертивности, административного потенциала и гибкости, адаптивности к изменениям. В ряду многочисленных моделей личности человека, составляющих основу науки «Психология личности», можно выделить работу клинициста Л. Тобиаса [10, с. 135–149], в которой качества работников исследуются в осях интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, деловых характеристик, понимания самого себя и окружающих, и характеристик общения.

Популярной сейчас формой представления профилей работников является матрица компетенций, включающая результаты экспертной выборки из предпочитаемого экспертами перечня компетенций, например, на основе модели Ломингер. В этой модели перечисляется 67 компетенций, разделенных на шесть кластеров и 21 группу. На основе описания содержания и условий труда на рабочем месте из общего состава компетенций выбираются наиболее значимые для успеха в работе, а затем устанавливаются измеряемые показатели, параметры, рамки и критерии приемлемости, методы измерения, оценки качеств. Естественно, что в организации могут быть рассмотрены и другие компетенции, отражающие ее специфику.

Матрица компетенций – это и есть набор определённых навыков, знаний, умений, способностей к их успешному применению в работе, в составе которых выделяют такие (или иные) группы:

- общие корпоративные компетенции;
- профессиональные компетенции;
- личностно-деловые компетенции;
- управленческие компетенции.

Матрица компетенций в идеале должна охватывать и *hard skills*, и *soft skills*. Ведь хороший работник должен хорошо разбираться в своей сфере, и при этом уметь выстраивать отношения с коллегами, клиентами, руководителями, подчиненными [2].

От недостаточно реалистического представления о содержании и условиях труда в организации у выпускников колледжей, вузов, средней школы страдают и работодатели. Проблемой для любого работодателя, источником дополнительных затрат и «головной боли» в ситуации обеспечения потребностей организации в человеческих ресурсах, является высокая текучесть персонала. Обычно наиболее высокие показатели текучести «обеспечивают» молодые сотрудники, новички, не проработавшие года.

В составе причин высокой текучести молодых работников руководители отмечают неготовность к трудовой деятельности, и вообще взрослой жизни, ответственности за себя. «В прессе периодически обсуждаются две темы: 1) безответственности молодых сотрудников и 2) их завышенные ожидания – по зарплате, графику и прочим условиям работы» [5].

Гендиректор ООО «СИБУР» Михаил Карисалов на сессии «Кадры решают!» в рамках ПМЭФ, рассказал, что компания «ежегодно привлекает порядка 1,5 тыс. молодых специалистов. «Конверсия все еще не очень хорошая, и в первый год двузначные проценты уходят из компании. Кто-то сталкивается со взрослой жизнью, и для него это вызов, для кого-то, может быть, немножко культура хардовая. Кто-то получает необходимый опыт и идет искать что-то лучше или другое», – сказал Карисалов, отметив, что для последних двух поколений «это очень свойственно» [3].

Негативными факторами, приводящим к разочарованию в работе и организации, стимулирующими увольнение новичка, являются, в основном, такие.

Несоответствие ожиданий молодого человека, воспитанного и сформировавшегося в обстановке преобладания таких ценностей, как потребление, удовольствие, праздность, реальным условиям труда, необходимости зарабатывать средства к существованию и обеспечению своих «хочу» собственным трудом, выполнять достаточно строгие правила, нести ответственность за результаты труда и трудовое поведение.

Несоответствие компетенций, полученных в процессе получения образования, реальному содержанию и условиям труда, при этом частое отсутствие у работодателя системы адаптации новичков, наставничества, менторства, дополнительного обучения.

В Яндексе называются такие причины текучести среди молодёжи:

- низкая зарплата и отсутствие перспектив роста;
- неинтересные задачи и отсутствие вызовов;
- токсичная атмосфера в коллективе (конфликты, сплетни, отсутствие поддержки со стороны коллег и руководства);
- отсутствие гибкости (молодёжь ценит возможность работать удалённо, гибкий график);
- недостаточная обратная связь и оценка (молодые сотрудники хотят знать, как они справляются, получать конструктивную критику и похвалу).

Каждый сотрудник индивидуален, и не существует универсального рецепта удержания молодых специалистов. Важно прислушиваться к их потребностям и создавать такие условия, в которых они будут чувствовать себя комфортно и стремиться к развитию [7].

Можно еще добавить, что как негативные могут восприниматься такие аспекты работы: отчеты, планерки и совещания, однообразие и монотонность труда, отсутствие или недостаток в работе интереса, вызова, креативности, неприемлемый характер трудовых и личностных отношений, неприятие личности и стиля руководства, непредсказуемость ситуаций и требования к быстрой реакции на них, нервное напряжение, стресс из-за постоянных изменений предметов труда (постоянно обновляемые программные продукты, технические устройства, технологии), необходимость постоянного повышения квалификации в области использования IT-продуктов, конфликты по причинам несоответствия ценностей и

вообще культуры и этики работника и организационной культуры, культуры клиентов, коллег, руководителей.

Каждый из факторов работник воспринимает субъективно, по-своему, помещая его в категорию либо позитивных, либо приемлемых, либо терпимых, либо нетерпимых, устанавливая рамки приемлемости и неприемлемости.

Что касается стрессов на работе и его причин, которые в значительной степени субъективны, уместно привести ставшие классическими шесть источников стресса К. Купера.

В рамках модели К. Купера выделяются шесть источников стресса на работе:

- 1) сама трудовая деятельность;
- 2) роль в организации;
- 3) взаимоотношения на работе;
- 4) карьерное продвижение включает;
- 5) структура и внутренний климат организации;
- 6) взаимоотношения между работой и домашней жизнью [11]

Кроме того, к стрессу работников организации могут привести плохие условия труда, такие, как освещение помещения, шумы, некачественная вентиляция, неудобное рабочее место, а также плохая организация труда (разделение, специализация и кооперация) и его нормирование.

Раздвоенная цепочка, которая может стать результатом столкновения обучающегося с реалистическим образом будущей работы, на наш взгляд, такова: возможно сначала неприятие реалий трудовой деятельности, затем переход к осмыслению неизбежности наличия такого рода аспектов в каждой работе, адаптация к неизбежности как позитивных, так и негативных аспектов в любой работе, смирение с негативными факторами. Либо отторжение негативных факторов как неприемлемых, поиск иного вида деятельности, профессии. В этом случае всю предыдущую профессиональную ориентацию, а также первоначальный выбор профессии придется признать неуспешными (хотя и не вполне бесполезными) и заняться этим заново, в отношении другой профессии, организации, рабочего места. Но возможна и реакция отторжения не только от профессии, но и от трудовой деятельности как таковой, демонстрация различных форм бунта, девиаций с непредсказуемым исходом для субъекта и заинтересованных лиц.

Ключевой фактор успешного взаимодействия выпускника системы образования и работодателя как двух субъектов трудовых отношений – взаимопонимание, что означает наличие реалистических представлений сторон друг о друге, об ожиданиях в отношении друг друга, согласование норм приемлемости качеств, наличие средств верификации качеств, измерения и анализа результатов, стремление к поиску согласия или хотя бы компромисса.

Целесообразно, по-видимому, уже в средней школе, в выпускных классах, предоставлять реалистический образ будущих мест работы или хотя бы глубокие аналитические материалы для сравнения профессий, специальностей, рабочих мест по ключевым параметрам, состав которых определяется специалистами в соответствующей сфере деятельности.

В качестве общей цели предоставления выпускнику системы образования реалистического образа будущей работы можно считать также

стремление уберечь молодого человека от стресса, вызываемого столкновением с реальностью трудовой деятельности, повысить уровень готовности к реальностям трудовой деятельности, дать время на осмысление и адаптацию к предстоящей трудовой деятельности, снизить необоснованные идеалистические ожидания. Однако при этом нельзя нанести психологическую травму, позволить ощутить состояние фрустрации, разочарования в труде, а иногда и жизни.

«Предупрежден, – значит, вооружен», и моральная готовность к не всегда радостному труду на конкретном рабочем месте, наличие времени на дополнительную подготовку в свободное от основной учебы время, адаптация к неизбежности нести трудовые нагрузки, привыкание ко всем аспектам работы, позволяет снизить вероятность будущих разочарований.

Приведем обширную цитату, определяющую сущность реалистического предварительного рассмотрения работы в процессе рекрутинга, которая может быть принята за определение смысла и значения реалистического представления будущей работы, будущего рабочего места для профессионального самоопределения выпускников системы образования.

«Многие претенденты на рабочее место обладают нереалистическими ожиданиями относительно предполагаемой работы и работодателя. Это ошибочное восприятие может иметь негативные последствия, хотя оно зачастую поддерживается интервьюерами, рисующими неверное – в розовых тонах – представление о компании. Эта практика приводит к тому, что люди не соответствуют должностям. Проблема осложняется, когда кандидаты преувеличивают свои собственные качества. Чтобы скорректировать ситуацию, работодателю на ранних этапах отборочного процесса, несомненно, прежде чем делается предложение работы, следует предоставить кандидатам предварительное реалистическое описание работы.

Реалистическое предварительное рассмотрение работы (РППР) включает предоставление кандидату в объективном свете как положительной, так и негативной информации о работе. РППР передает информацию о задачах, которые будет выполнять человек, и о типе поведения, который требуется для того, чтобы подойти организации и оставаться верным политике компании и ее образу действия. Этот подход помогает кандидатам получить более точное представление о работе и фирме. Хотя не все исследования подтвердили эффективность предварительного рассмотрения работы с практической точки зрения, сторонники этой методики утверждают, что РППР сравнительно недорогой в отношении разработки и применения метод и что отдача от его применения может оказаться значительной, если учитывать снижение затрат на отбор и текучесть рабочей силы. Кроме того, работодатель получает выгоды от честного и этичного поведения» [4, с. 237].

Таким образом, реалистическое представление о будущем месте работы предоставляет более реальную картину, включающую не только конкретные сведения о содержании, характере и условиях будущей работы, но и о рамках ответственности, требованиях, предъявляемых рабочим местом к работнику.

Каковы аспекты и факторы, формирующие требования рабочего места к работнику? Много лет назад появилась типология содержания труда,

пригодная для сквозной оценки по всем рабочим местам, включающая следующие группы параметров:

- технический уровень оснащенности рабочего места (от простых приборов и инструментов до автоматических станков);
- типичные рабочие функции (от простого обслуживания производства до разработки научных основ производства);
- общая физическая тяжесть труда;
- степень однообразности физической нагрузки;
- общие физические условия труда;
- три группы требований к умственной деятельности (при принятии решений, при выполнении рабочих предписаний, при переработке информации);
- степень технологически обусловленной привязанности к рабочему месту;
- нагрузки на нервную систему;
- сменность работы;
- характер технологически необходимых коммуникаций;
- возможность личных коммуникаций [8, с. 134–135].

Для работника важны также факторы и условия труда, включаемые в понятие «Качество трудовой жизни» (КТЖ), в рамках которого в деталях рассматриваются такие аспекты работы, как трудовой коллектив, оплата труда, рабочее место, руководство предприятием, рабочее место, социальные гарантии и социальные блага. Оснащенность рабочего места в настоящее время часто включает высокотехнологичные предметы и средства производства, технологии, т.е. продукты, требующие от работника навыков, определяемых как *Hard* и *Soft*. Трудовые функции могут включать выполнение операций по разработке высокотехнологичной продукции в условиях концепции *Agile*.

Структура психологической характеристики профессии (специальности, группы рабочих мест, рабочего места) такова:

- требования к оборудованию, организации и условиям труда;
 - социально-психологические параметры трудового коллектива;
 - требования к исполнению ролей в трудовом коллективе
- комплекс требований к психике человека (нейропсихическим, психофизиологическим, личностным, интеллектуальным свойствам; к состояниям- эмоционально-волевым установкам, работоспособности, измененным состояниям; к процессам адаптации, обучения, восприятия, ритмам);
- требования к организации психолого- педагогических аспектов труда;
 - требования к руководителю- организатору, педагогу, специалисту, личности.
- Конкретизация этих и иных аспектов будущей работы осуществляется в рамках требований к контекстуальным компетенциям.

Обычно первое трудоустройство (да и не первое, когда появляется возможность сравнить рабочие места) связано с рассмотрением таких аспектов:

- перечень обязанностей, содержание труда, характер, соотношение и содержание рутин и творчества в труде;
- заработок с учетом формы и системы оплаты, бонусов, «близны», стабильности;
- условия оформления, социальный пакет, возможности поддерживать здоровье, рабочий график, условия труда и качество трудовой жизни в целом, перспективы переработок и их вознаграждения;

- специфика трудового коллектива, рабочей команды, социально-психологический климат, и, если возможно, качества лидера
- степень соответствия личной и организационной культуры
- возможность проявить свои способности, сделать карьеру, развиваться как профессионал и личность;
- удаленность места работы от дома, командировки, бренд и имидж компании и т. д.
- над чем придется работать (предметы труда), чем работать (средства труда).

На выбор профессии влияет и ее рейтинг, чаще всего определяемый социологами и специалистами по рынку труда на основе сочетания таких параметров, как престижность, доходность и востребованность профессии [6].

Что касается негативных аспектов, то самые, казалось, бы престижные, высокорейтинговые высокотехнологические профессии сопряжены со стрессами, вызываемыми необходимостью постоянно участвовать в мозговых штурмах, вносить изменения в почти готовые разработки из-за появления новых достижений научно-технического прогресса, увязывать свою работу («спринт») с работой всей команды («скрам», проект), соблюдать жесткий дедлайн, иметь ненормированный рабочий день, в котором возможно только расширение рабочего времени за пределы 8 часов, а зачастую и с «захватом» вечернего и ночного времени. Отсюда, и проистекают уже выявленные последствия для здоровья айтишников, такие, как:

- проблемы с позвоночником: остеохондроз и нарушения осанки;
- синдром запястного канала;
- гиподинамия, опасность набора лишнего веса и сердечно-сосудистых заболеваний;
- повышенный сахар и холестерин;
- снижение зрения;
- головная боль от напряжения;
- варикозная болезнь;
- геморрой;
- психозомоциональные заболевания и проблемы с иммунитетом [1].

Минимизировать вероятность влияния этих опасностей позволяет правильная организация режима труда и отдыха, самоконтроль и осознание наличия угроз.

Итак, в каждой профессии, на каждом рабочем месте имеются как положительные аспекты, способствующие успеху и развитию субъекта, так и отрицательные, препятствующие достижению успеха, причем в каждом конкретном случае субъект воспринимает и оценивает их по-своему (субъект всегда субъективен). Практически в любой профессии придется строго следовать требованиям методик, инструкций, протоколам, исполнять постоянно повторяющиеся действия, даже если сам труд представляется как творческий, свободный. Требования организации, у которой есть работа и средства для вознаграждения за нее, предполагают наличие регламентов, включения в коллективный труд, согласованности своего труда с трудом другими членами организации. Даже полный фриланс требует заключение договора с работодателем, соблюдением правил, сроков выполнения, отчетности, в том числе по налогам, иначе не получить

средств к существованию. Открытие истины, что в каждой профессии есть и плюсы, и минусы, на каждом рабочем месте есть возможности и угрозы, при компетентном и сбалансированном подходе к профессиональной деятельности в каком-то мере уравнивает профессии между собой и снимет «розовые очки» с глаз выпускника школы (все работы как хороши, так и не очень, а восприятие их субъективно и ситуативно).

Собственное самоопределение как профессионала и личности, ответ на вопрос «Кто я в этом мире», например, по аспектам, описываемым в методике «Колесо жизни», осуществляется в течение всей жизни человека, определяет выбираемые им направления и сферы деятельности (труд, учеба, игра, общение), расстановку приоритетов, выбор критериев сравнения и оценки, ранжирование ценностей, составляет основу управления собственной жизнью в турбулентной внешней среде и в ситуациях постоянных внутренних изменений. По сути, жизненный вопрос может звучать так: «кто я сейчас, чего хочу добиться в той или иной области жизнедеятельности, как этого добиться?» или «хочу (желания, интересы, склонности, идеалы, потребности), могу (квалификация, трудовой потенциал на момент оценки) или смогу (при условии приобретения квалификации и опыта, развития недостаточно развитых элементов трудового потенциала), должен (обязанности в конкретной организации на конкретном рабочем месте, чтобы зарабатывать и удовлетворять многочисленные потребности)».

Получение реалистического представления о будущей работе, о будущем рабочем месте направлено на конкретизацию наиболее закрытого, определяемого внешней средой, непонятого и не очень для многих приятного блока «надо, или Должен», понимание того, за что будут платить деньги и в каких условиях придется их зарабатывать.

Движение к цели получения желаемой или приемлемой работы, получения профессии цели требует самоуправления. Опираясь на достижения современного менеджмента, можно отметить такие ключевые элементы самоуправления, как самоанализ и анализ внешней среды и выявление тенденций развития, изменений себя и среды, определение собственной миссии, смысла пребывания на этом свете, установление целей жизни, как конечных, так и промежуточных, выбор стратегии, путей движения к целям, выбор тактики, средств, методов движения в целях. Далее следует реализация таких функций управления, как стратегическое и текущее планирование (следует разработать несколько вариантов планов, количество которых определяется глубиной компетенций субъекта и степени учета им возможностей изменений, неполной вероятности исполнения прогнозов, наличием рисков), организация и обеспечение деятельности всеми необходимыми видами ресурсов, установление их источников, поэтапный учет промежуточных результатов, координация деятельности с заинтересованными лицами и группами, коррекция в случаях отклонения от планов. Любая деятельность предполагает в качестве ключевого компонента наличие цели, в противном случае деятельность становится бесцельной. Установление умных целей требует наличия глубоких познаний о виде деятельности, своем потенциале для достижения в ней успеха, возможностях и условиях повысить свой потенциал, свои профессиональные и личностные качества до уровня, требующегося для достижения цели. Таким образом можно представить связь самоопределения и самоменеджмента.

Каковы источники получения реалистических представлений будущего места работы?

Для различных групп обучающихся и работников эти источники разные. Предлагаем наше представление о множестве источников, из состава которых можно отобрать релевантные для обучающихся и работающих применительно к конкретным задачам, профессиям, должностям, компетенциям, уровням владения компетенциями. Среди источников на первом месте, конечно, стоит Конституция РФ, а уровнями ниже размещаются другие общедоступные и внутриорганизационные, доступ к которым возможен по согласованию с руководителями бизнеса.

1. Приказ Минтруда РФ от 12 апреля 2013 года №148н Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов.

2. Об образовании в Российской Федерации (с изменениями на 25 декабря 2023 года) (редакция, действующая с 1 января 2024 года): Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ.

3. Гражданский кодекс РФ (определены основы бизнеса в стране).

4. Трудовой кодекс РФ (определены основы трудовых отношений в РФ).

5. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

6. Рабочие программы дисциплин, разрабатываемые образовательными учреждениями на основе анализа содержания труда, процессов обучения и воспитания, включающие состав и содержание предметов и курсов, преподаваемых в процессе обучения. Обычно находятся на сайтах учебных заведений. Официальные, формальные государственные документы: трудовое законодательство и молодежная политика государства, стратегия развития экономики, видение будущего страны, социума. Рейтинги профессий, устанавливаемые по ключевым критериям методами социологических исследований.

7. Нормативные документы Росминтруда, размещенные на его сайте.

8. Федеральные государственные образовательные стандарты на сайте Росминтруда (свыше 1500) <https://profstandart.rosmintrud.ru/>.

9. Общероссийские классификаторы, определяющие рамки трудовой деятельности и упоминаемые на заключительных страницах каждого профстандарта, в частности:

- Общероссийский классификатор видов экономической деятельности;
- Общероссийский классификатор занятий;
- Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих;
- Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов;
- Общероссийский классификатор специальностей по образованию.

Количество и разнообразие классификаторов и справочников, содержащих некоторое количество полезной информации о профессиях и специальностях, велико. Чтобы в этом убедиться, достаточно зайти на сайт КлассИнформ.

10. Гиды по профессиям, рейтинги профессий, определяемые различными организациями на основе социологических исследований.

11. Аналитические материалы по рынкам труда, тенденции потребности в профессиях и рабочих местах на перспективу.

12. Внутриорганизационные материалы. Практически все виды работы сопровождаются использованием нормативных документов (аналитических, плановых, учетных, отчетных и других управленческих, а также связанных с осуществлением процесса производства продукции или оказания услуг, т.е. технических, технологических (или) их разработку, подготовку, согласование, хранение). Неизбежно участие работника в документообороте организации, как при документировании общеорганизационной, так и специальной деятельности, работы. Должностные инструкции (ДИ), в т.ч. типовые. Функционалы. Иные нормативные акты организации в области труда и трудовых отношений, в т.ч. миссия, видение, цели, стратегии, политика организации, Положения об оплате труда, материальном стимулировании, трудовой распорядок, кодекс поведения, этики, содержание трудового договора или гражданско-правового соглашения, белая, серая, теневая зарплата и бонусы.

13. Информация о качестве трудовой жизни (КТЖ) в организации из формальных и неформальных источников

14. Результаты анализа содержания труда. Методология профессиографии и психографии.

15. Фотографии рабочего дня работника на его рабочем месте, а лучше фотографии рабочей недели или месяца – при наличии и возможности их получения. Кстати, некоторые школьники «очаровываются» личностью того или иного учителя и стилем его работы и начинают ориентироваться на получение профессии педагога. Однако они не имеют представления, сколько усилий и энергии требует подготовка к уроку, отчетность, подсчеты, контакты с учениками и их родителями, с руководством школы, оформление кабинета, подготовка наглядных пособий и опытов, подготовка к конкурсам, олимпиадам, праздникам и т. д. и т. п. Как может повлиять предоставление фотографии рабочего дня, недели, месяца учителя его ученикам и как повлияет это на отношение к труду педагога и к самому преподавателю? Когда можно это делать и в каком объеме, в какой форме? Ответы на эти вопросы неоднозначны и требуют научного исследования.

16. Источники неформальные, субъективные, возможно, с элементами рекламы и манипуляций, такие, как мнения представителей групп интересов, друзей, родственников и даже знакомых, доводимые до объектов обучающихся посредством различных каналов, включая разного вида интервью, СМИ, в форме рекламы, в т.ч. социальной и моральной, PR. Следует назвать и домашние сайты компаний, саморекламу бизнеса, бренды и имиджи компаний и профессий.

17. Результаты собственных исследований субъектом своих качеств, как позитивных, так и негативных, результаты попыток взглянуть на себя со стороны, исследование опыта других, в т.ч. родителей и иных родственников, друзей, знакомых, исследования рынка труда, домашних сайтов компаний и других источников данных о привлекательных и непривлекательных организациях.

18. Анализ собственного опыта обучающегося, получаемого в том числе в процессе уроков труда и различных видов практики во время

обучения. Попытки определения собственного профиля как работника и своей ценности для работодателя.

19. Ознакомление с реальными трудовыми функциями через программные продукты высоких технологий, soft, как правило, содержащий алгоритмы выполнения той или иной функции, решения той или иной проблемы в рассматриваемой сфере деятельности и имеющий демонстрационные версии в открытом доступе.

20. Такие информационные источники, как Интернет, его приложения, его потенциал, голосовые помощники, социальные сети, нейросети.

Каждый субъект, основываясь на своей компетентности, опыте, этике может конкретизировать, проранжировать по степени значимости для себя, дополнить этот список источников применительно к конкретной организации и рабочему месту.

Выводы

Полагаем, что назрела необходимость рассмотреть необходимость включения в состав профориентационной деятельности в качестве этапа рационального представления будущего рабочего места для выпускников средней школы и, тем более, для обучающихся в системе профессионального образования. В случае признания необходимости и полезности этого, следует определить источники получения такой информации, содержание и формы ее представления обучающимся, организацию взаимодействия с будущими работодателями и другими заинтересованными субъектами. В деятельности по выбору источников, получению информации, доступа к информации, формированию реалистического представления о будущей работ и месте работы, к анализу полученной информации и принятию обоснованных и согласованных решений следует привлекать профессионалов из сферы образования, самих обучающихся, их родителей, представителей общества, бизнеса и государства. Одним из важнейших источников информации о реальной работе являются работодатели, бизнес. Следует уделить внимание воспитанию благожелательного и понимающего отношение к работе с выпускниками системы образования как будущими сотрудниками их организаций, членов общества и граждан.

Предоставление реалистических данных о будущей работе может для кого-оказаться фрустрирующим, разрушающим идеалистическую картину трудовой деятельности. Это может как способствовать мобилизации внутренних и внешних ресурсов субъекта для повышения степени своей адекватности требованиям рабочего места, трудовым обязанностям и условиям труда, так и привести к негативному восприятию всяческой трудовой деятельности и сосредоточению на поиске прazдности, удовольствий, возможностей потреблять за чей-то счет, не напрягаясь. Системная уникальность каждого субъекта, среды его становления и самоопределения, в том числе личного и профессионального, не позволяет результатом встречи с реальностью прогнозировать как однозначно позитивный для каждого субъекта, в этом деле уместен индивидуальный подход.

Правомерно сформулировать в первом приближении ряд проблем, нуждающихся, на наш взгляд, в репрезентативном социально-психологическом исследовании. Назовем некоторые из них:

каково множество вариантов восприятия реального представления о рабочем месте;

от каких факторов внешней и внутренней среды субъекта зависит это восприятие и его последствия;

какое влияние реалистическое представление о рабочем месте способно оказать на мировоззрение, направленность, поведение в ситуации первичного выбора профессии, смены места работы или профессии, на будущий успех/неуспех в работе;

какова вероятность сдвига поведения в деструктивную сферу, в социальную область при столкновении с реальностью трудовой жизни;

какие факторы внутренней среды субъекта, факторы и субъекты его внешней среды влияют на результаты РПРМ и в какой степени;

как распознавать специфику, предупреждать негативную реакцию и управлять «встречей субъекта с реальностью».

Поскольку каждый субъект уникален как личность и профессионал, целесообразно исследовать корреляции между качествами личности и степенью готовности обучающегося к получению реальной информации о работе и позитивному ее восприятию. Возможно, целесообразным будет признать определить портреты выпускников системы образования как будущих работников и признаки той или иной степени готовности к позитивному восприятию реалистического представления о будущей работе.

Библиографический список к главе 8

1. Ляпцева К. Мнение врача: профессиональные заболевания айтишников – как лечить и как не допускать / К. Ляпцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/companies/agima/articles/737878/> (дата обращения: 16.09.2024).

2. Матрица компетенций персонала: как она помогает развивать команду и как её создать за 5 шагов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/matrica-kompetencij-personala> (дата обращения: 27.04.2024).

3. Глава СИБУРа заявил о текучке молодых специалистов: «Сталкиваются со взрослой жизнью» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://m.business-gazeta.ru/news/636153?ysclid=m1erpwargr820280827> (дата обращения: 23.09.2024).

4. Монди Уэйн Р. Human Resource Management=Управление персоналом / Уэйн Р. Монди, М. Ноу Роберт, Р. Премо Шейн; пер. с англ.; под ред. И.В. Андреевой, С.В. Кошелевой. – СПб.: Нева, 2004. – 640 с.

5. Почему уходят молодые сотрудники? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tenchat.ru/media/1391791-pochemu-ukhodyat-molodyye-sotrudniki?ysclid=m1eritdwro673093695> (дата обращения: 23.09.2024)

6. Результаты исследования ВЦИОМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postupi.online/journal/novosti-obrazovaniya/hazvany-samye-prestizhnye-dokhodnye-i-vostrebovannye-professii/> (дата обращения: 21.09.2024)

7. Сайт Яндекс.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ya.ru/search/?text=Текучесть+среди+молодежи&lr=2&clid=2270454&win=537&search_source=yaru_desktop_common&search_domain=yaru (дата обращения: 21.09.2024).

8. Социология труда: учебник / под ред. Н.И. Дряхлова, А.И. Кравченко, В.В. Щербины. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1993. – 368 с.

9. Спивак В.А. Развивающее управление персоналом / В.А. Спивак. – СПб.: Нева, 2004. – 440 с. – EDN QOEDGB

10. Тобиас Л. Психологическое консультирование и менеджмент: взгляд клинициста / Л. Тобиас. – М.: Класс, 1997. – 60 с.

11. Управление человеческими ресурсами / под ред. М. Пула, М. Уорнера. – СПб.: Питер, 2002. – 1200 с.

ГЛАВА 9

DOI 10.31483/r-112958

Ляхова Елена Георгиевна

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: данное исследование посвящено изучению проблемы когнитивных рисков, возникающих в результате цифровизации образования, в целом, и преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, в частности. В качестве метода исследования используется сравнительный анализ подходов к обучению иностранного языка с применением искусственного интеллекта и традиционных методов преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. В результате проведенного исследования автор приходит к выводу о необходимости сочетать традиционные методы обучения иностранному языку с инновационными методами с использованием нейросетей.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, неязыковой вуз, нейросети, искусственный интеллект, когнитивные риски.

Abstract: this research is devoted to the study of the problem of cognitive risks arising as a result of the digitalization of education, in general, and teaching a foreign language in a non-linguistic university, in particular. The research method used is a comparative analysis of approaches to teaching a foreign language using artificial intelligence and traditional methods of teaching a foreign language in a non-linguistic university. As a result of the study, the author comes to the conclusion about the need to combine traditional methods of teaching a foreign language with innovative methods using neural networks.

Keywords: teaching foreign languages, non-linguistic university, neural networks, artificial intelligence, cognitive risks.

Along with the benefits and potential of artificial intelligence (AI), there are also certain risks and threats associated with its development and use. These risks can be divided into several categories, including cognitive risks [1; 6; 7; 11].

Cognitive risks of AI may arise due to the lack of comprehensibility and predictability of its work. Artificial intelligence can make decisions based on complex algorithms and neural networks, and in some cases, even its creators cannot explain exactly how it came to a certain conclusion. This can lead to misunderstanding and distrust on the part of users and contribute to the spread of false myths and fears about AI [3].

In addition, cognitive risks may arise due to the potential replacement of human work and decision-making by AI. This can lead to job losses and negative social consequences, such as increased unemployment and inequality. There is also a danger of losing human skills and abilities due to increased dependence on AI [12].

To minimize the cognitive risks of artificial intelligence, it is necessary to develop transparent and understandable AI algorithms, as well as promote ethics and responsibility in the development and use of AI technologies [12].

The following cognitive risks may arise when using artificial intelligence to teach foreign languages in a non-linguistic university.

1. Limited context and insufficient understanding of cultural features: AI may not always take into account contextual and cultural differences, which may lead to incorrect understanding and use of language.

2. Lack of deep understanding: AI may be limited in its ability to understand the nuances and complexities of language, which may lead to incorrect learning and perception of material.

3. Errors and inefficiencies: Using AI for language teaching may be accompanied by failures in recognizing and correcting students' errors, which may hinder the learning process [8; 11; 12].

To minimize cognitive risks, it is necessary to carefully train and calibrate the artificial intelligence system to take into account contextual and cultural features, as well as provide sound methods for error correction and quality control of learning. It is also important to ensure deep interaction between AI and teachers to improve the effectiveness of foreign language teaching [8; 11; 12].

To analyze how cognitive risks arise in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university and how they can be mitigated, we will consider the process of assimilation of foreign language material, consisting of the stages of presentation of new material, comprehension and rethinking of the studied material and the stage of applying the studied material in practice.

Organizing the process of presenting new foreign language material when teaching a foreign language at a non-linguistic university using neural networks

When teaching a foreign language, it is important to present new foreign language material in a variety of ways to improve students' understanding and memorization. According to research in this area, there are several effective methods that can be used.

1. Listening: Have students listen to audio recordings in the target language, such as audio books, speeches, or music. This will help them get used to the sound and pronunciation of the language.

2. Reading: Provide students with texts in the target language to read and understand. You can use articles from the Internet, books, or newspapers.

3. Communication: organize communication in the target language between students and the teacher, as well as between students. This will help them improve their speaking skills.

4. Video lessons: Use video lessons in the target language for visual learning. Watching movies, TV series or educational videos will help students improve their understanding of the language.

5. Games and exercises: Conduct various games and exercises that will help students remember new material. For example, use flashcards with new words or conduct role-playing games in the target language.

It is important to adjust teaching methods to the individual needs and level of each student to facilitate their acquisition of a foreign language [2; 9].

You can introduce students to new lexical and grammatical phenomena when learning a foreign language by using contextual explanation, in which

examples of the use of new words and grammatical constructions are given to students in context so that they can understand and remember their meanings.

Although contextual explanation is an effective method for introducing new lexical and grammatical phenomena of a foreign language, it also has some disadvantages, among which are:

– firstly, the limited context. Sometimes the context in which new material is presented may be limited and not convey the full variety of meanings and uses of a word or grammatical construction. This may lead to misunderstandings for students;

– secondly, the possibility of misinterpretation. Students may misinterpret the context and erroneously understand the meaning or use of a new lexical and grammatical phenomenon, which may lead to misunderstandings;

– thirdly, ineffectiveness for abstract concepts. Some more abstract or complex concepts are difficult to explain with the help of context alone. In such cases, students may lack additional explanation or illustration;

– fourthly, time costs. Preparing a suitable context for each new lexical and grammatical phenomenon may require a significant investment of time on the part of the teacher;

– fifthly, limited options. When using contextual explanation alone, students may not see a wide range of possible meanings and uses of the new material. For a more effective and comprehensive introduction of new lexical and grammatical foreign language phenomena, it is recommended to combine contextual explanation with other methods, such as analytical analysis, additional exercises and examples, to ensure a deeper and more complete understanding of the new material by students;

– sixthly, the distortion of new foreign language phenomena under the influence of the native language and culture of students. Students of higher educational institutions are individuals with already formed competence in their native language. The native language is the only way for them to obtain knowledge, and the native culture determines the categorization grid into which their consciousness enters all incoming information [9]. In such conditions, any foreign language phenomenon will be assessed according to the categories of the students' native language and either perceived with identification with the features of the native language, which will distort this phenomenon, or rejected as incomprehensible, and, therefore, unnecessary in the absence of a similar category in the students' native language and culture. In order to avoid the above-mentioned shortcomings and cognitive distortions, scientists recommend a categorical presentation of new foreign language phenomena, in which all phenomena of a foreign language are introduced categorically based on the students' native language and in comparison with similar phenomena of their native language and culture [9; 10]. This type of comparative analysis helps students understand the differences and features of the target language. This helps them avoid mistakes in translation and language usage. Comparison of two languages reveals the features and unique characteristics of the target language that distinguish it from the native language. This helps students better learn and understand new material. In addition, comparative analysis of the native and target languages leads to students becoming more conscious and analytical about the language structure and functions of grammar and vocabulary of the foreign language, which, in general, contributes to their linguistic development. With this approach, translation skills are improved, since comparison

helps students develop the skills of translating and adapting texts from one language to another, due to the understanding of interlingual differences. Thus, comparing new lexical and grammatical phenomena with similar ones in the students' native language is an effective way to help them better learn a foreign language and develop their language skills.

When teaching a foreign language using neural network learning platforms, categorical representation of foreign language phenomena is difficult. Artificial intelligence can be trained to recognize and analyze linguistic phenomena in different languages, including foreign ones. However, existing artificial intelligence models may face certain difficulties in categorically representing new foreign-language phenomena in the grammar of a foreign language due to the diversity of language structures, syntax and semantics [11; 12].

To successfully represent foreign-language phenomena in foreign-language grammar, artificial intelligence must have a sufficient amount of training data in various languages to correctly assess the structure and significance of language elements. It is also important to conduct a thorough analysis of the context and use of language units for accurate categorical representation.

Thus, artificial intelligence can be used to analyze foreign-language phenomena in foreign-language grammar, but to achieve high accuracy and reliability of results, it is necessary to conduct additional training and testing of models in various languages and language structures and combine training using artificial intelligence with traditional teaching.

Numerous studies in the field of linguodidactics recommend using a tabular representation of categorical grammatical phenomena, which has a number of advantages [2; 9].

1. Structured representation. The table allows you to present information about foreign-language phenomena in a convenient and structured form, which simplifies their analysis and comparison.

2. Visual comparison. The table makes it easy to compare foreign-language phenomena with Russian-language grammatical constructions, which helps to identify similarities and differences between them.

3. More accurate description. Categorical representation allows you to describe in detail the structure and features of foreign-language phenomena, which will help to better understand and use them in the context of learning and translation.

4. Ease of learning and perception. Presenting information in tables makes it more accessible and convenient for students to learn, since they can easily navigate and quickly absorb new knowledge.

5. Interactivity and ease of updating. The use of technology and interactive tools makes it easy to update and supplement tables with new data and phenomena, which makes them more relevant and useful for users.

Thus, the presentation of foreign-language phenomena categorically and in the form of a table has a number of advantages that help to better understand, analyze and use various language structures and constructions in learning and practice, but is difficult and not always possible when teaching a foreign language using neural network platforms.

Organization of the processes of understanding and rethinking new foreign-language information when teaching a foreign language at a non-linguistic university with the help of neural networks

Understanding new information when learning a foreign language plays an important role in the acquisition and memorization of language knowledge [4, 9].

One of the ways to understand new information is to associate it with existing knowledge. New words, phrases, or grammar rules can be remembered and understood better if they are associated with something already known.

Understanding new information becomes easier if it is applied in a real context. For example, learning a language through role-playing games, situational dialogues, or watching films in the target language helps to better remember and understand new words and expressions.

Practice and use of new information in various contexts helps to consolidate and understand knowledge. Written exercises, dialogues, communication with native speakers – all these are ways of actively applying knowledge.

Repetition is an important aspect of understanding information when learning a language. Regular repetition of new words and grammar rules helps to consolidate knowledge in memory and improve understanding of the language as a whole. Receiving feedback from a teacher, classmates or native speakers helps to understand mistakes, correct them and further improve in learning the language.

In general, according to research, understanding new information when learning a foreign language requires active participation, application in various contexts, and regular repetition for deeper and longer-term acquisition of knowledge.

Rethinking new foreign language material is an important stage in the process of learning a foreign language, since it allows for a deeper understanding and memorization of language elements. Let's consider the approaches proposed by researchers in the field of linguodidactics [9].

When learning new words, expressions, or grammatical constructions, it is important to analyze the context in which they were used. To do this, you need to understand how exactly the word or phrase fits into the sentence, what associations they evoke, and what shades of meaning they carry.

It is advisable to compare new language elements with similar ones in the students' native language. This will help to better understand the meaning and use of new words and expressions and identify differences in grammar and vocabulary.

It is useful to use the studied material in an active dialogue. This can be a conversation with a language exchange partner, solving oral tasks or simply repeating phrases out loud to consolidate and understand them better.

Writing an essay, review, commentary or other text in a foreign language using the studied material is an important exercise for understanding and rethinking the material covered. Written expression helps to understand and remember vocabulary and grammar more deeply.

In the learning process, it is necessary to create connections and associations between new language elements and the student's personal language experience, emotions or visual images. This helps to remember and understand the material better.

Rethinking new foreign language material is an important step towards deep assimilation of knowledge and development of communication skills in a

foreign language. This is a process that helps to better understand and master the language, making students more confident and flexible in its use.

Peculiarities of understanding and rethinking new information in the native language and in a foreign language

The difference between understanding in the native language and in a foreign language can be associated with differences in culture, mentality, education and life experience of a person. Understanding in the native language is often deeper and more intuitive, since a person is more accustomed to this language and can better express his thoughts and feelings in it. Understanding in a foreign language can be more superficial and limited, since a person cannot always fully understand the meanings and shades of words in another language. In addition, a foreign language can have a different logic and structure, which can also affect the process of understanding.

When learning a foreign language, there is a clash of two pictures of the world, two worldviews. One picture of the world is the psychological content of the student's consciousness. It was formed under the influence of his native culture and is based on the system of his native language. The second picture of the world is reflected in the foreign language that the student begins to study. This picture of the world reflects the peculiarities of world perception, characteristic of the people for whom this foreign language is native. These two pictures of the world differ both at the linguistic and conceptual levels. Teaching a foreign language is intended to coordinate the contents of the two pictures of the world so that the elements of the picture of the world reflected in the foreign language are learned by the student without distortion under the influence of his native language and national culture [5].

For this, it is necessary to properly organize the work of such psychological mechanisms as reflection and the mechanisms of internal speech.

Reflection plays an important role in comprehension, since it allows a person to consider his thoughts, feelings, actions and experience, as well as to take into account his beliefs, values and ideas about the world. Reflection includes awareness of one's own thinking and analysis of one's own beliefs and assumptions.

When comprehension in the native and foreign languages, reflection can manifest itself in different ways. For example, when using one's native language, reflection can be more intimate and emotional, since the person is more accustomed to this language and can express their thoughts and feelings more freely. When using a foreign language, reflection can be more analytical and meaningful, since the person is forced to choose words and formulations more carefully in order to convey their ideas and feelings in an unfamiliar language.

Thus, reflection in understanding in different languages can manifest itself differently, but in both cases it helps a person to understand himself and the world around him more deeply and consciously.

If we direct the students' reflection to the similarities and differences between the systems of their native and foreign languages and to the concepts and categories that make up the conceptual level of their native culture and the culture of the people of the target foreign language, then it is possible to achieve the assimilation of new concepts and categories and ways of expressing them by means of the studied foreign language.

At the same time, the mechanisms of internal speech in the native language and in a foreign language also work differently, depending on the level of

knowledge of the foreign language, the degree of proficiency in it, as well as on the individual characteristics of the person.

In the native language, the mechanisms of internal speech usually work more automatically and intuitively, since a person has become accustomed to this language since childhood and uses it daily to communicate and express thoughts. He can easily formulate his thoughts, feelings and actions in his native language, since he more consciously perceives and understands its structure and significance. In a foreign language, the internal speech mechanisms may work less efficiently and require more effort and concentration, especially if a person does not know or understand the language very well. They may face problems with translation, choosing appropriate words and expressions, and the need to adapt their internal dialogue to the new language. However, with sufficient practice and effort, the internal speech mechanisms in a foreign language can become easier and more natural.

Before learning a foreign language, the task arises of adjusting the internal speech mechanisms to work with foreign-language phenomena. It is especially important to use the internal translation mechanism, which operates automatically in the native language. If you do not specifically organize the formation of this mechanism in a foreign language, all foreign words and sentences will be subject to the process of tracing, when translating from the native language to a foreign language and vice versa, the student is guided by the rules of the native language, distorting foreign-language meanings.

For such training, it is necessary to rely on the categorization process, taking into account its features.

The process of categorizing new information is a cognitive process in which a person structures and organizes newly acquired knowledge based on existing categories, schemes, and patterns in his or her mind. This process allows us to classify, analyze, and organize information for more effective assimilation, memorization, and use in the future [11; 12].

Let us consider the main stages of the process of categorizing new information.

1. Perception of information: a person receives new information through various channels (reading, listening, observing, etc.).

2. Analysis of information: a person analyzes the received data, identifies its important elements and main concepts.

3. Definition of categories: based on existing knowledge and schemes in a person's mind, he or she determines the appropriate categories into which the new information can be classified.

4. Organization of information: a person structures and organizes new information, dividing it into categories, subcategories, related concepts, etc.

5. Linking with the already known: a person tries to link new information with existing knowledge in order to deepen understanding and strengthen memorization.

6. Putting knowledge into practice: the acquired and categorized knowledge can be used for problem solving, decision making, learning and other purposes.

Categorizing new information helps us process and assimilate large amounts of data, makes knowledge more accessible and understandable, and also helps us better remember and use information in the future.

When learning a foreign language, categorization continues to occur according to the categories of the native language, which significantly distorts both

the linguistic and semantic components of foreign-language phenomena. As a result, the student develops a set of pseudo-foreign distorted units that he tries to use in his speech. Needless to say, such speech is so rich in errors that it is difficult to achieve understanding during communication.

When teaching using the traditional method, the teacher always remembers this possibility and directs the process of understanding and rethinking students in the right direction [11].

When teaching a foreign language using neural networks, due to the uncontrolled interference of new foreign-language information, some cognitive difficulties arise in its assimilation [12].

1. Neural networks may encounter difficulties in understanding the features of grammar, vocabulary, phonetics and syntax of a foreign language, which can lead to incorrect interpretation of information.

2. Interpretation of foreign-language information is often associated with cultural contexts and nuances that neural networks may not take into account or interpret incorrectly due to the lack of relevant knowledge.

3. Translation of content from one language to another can cause ambiguities and discrepancies, which creates difficulties in the correct understanding of foreign-language information by neural networks.

4. Neural networks may face the problem of insufficient context for adequate understanding of foreign-language information, which leads to erroneous conclusions or incorrect interpretations.

5. Insufficient training data in a particular foreign language may hinder the effective training of neural networks to understand and interpret this language.

In this study, the author proposes to pay special attention to the method of semantic translation as a leading strategy for organizing the comprehension and rethinking of new foreign-language material. The method of semantic translation is convenient to use not only in traditional foreign language teaching, but also in teaching using neural network platforms. This method activates the work of reflection, internal speech mechanisms, restructures the work of these mechanisms taking into account the peculiarities of perception and assimilation of foreign-language information and allows to completely neutralize the cognitive risks inherent in learning using artificial intelligence [8].

Semantic translation

Semantic translation (or semantic reinterpretation) is the process of translating a text or expression that focuses not on the literal translation of words and phrases, but on conveying the meaning, idea, or context of the source material. It is important not only to convey the words in another language, but also to recreate the same meaning and content in the translation as in the original [5]. Here are some principles and approaches that are used when performing meaningful translation.

1. Understanding the context. It is important to understand the context in which words or phrases are used and how they relate to other elements of the text. This will help to convey the meaning more accurately in the translation.

2. Taking into account cultural features. When translating meaning, it is necessary to take into account cultural differences and nuances in order to correctly convey ideas and images that are appropriate for the cultural context.

3. Conveying the author's intent. It is important to try to understand the intentions and desires of the original author and convey them in the translation in order to preserve the integrity and meaning of the text.

4. Creativity. Meaningful translation requires the student to be creative in conveying meaning. Sometimes it is necessary to use paraphrasing or other techniques to accurately convey the ideas and impressions of the original.

5. Checking the quality of the translation. After completing the semantic translation, it is important to analyze it in terms of the accuracy of the meaning, adequacy and linguistic literacy [5].

Semantic translation is an important tool in teaching a foreign language, since it allows you to convey not only the literal meaning of words, but also the meaning, ideas and emotions, which are key to understanding the text in another language.

Conclusions

Having analyzed the cognitive risks that arise when teaching a foreign language using artificial intelligence, we can draw the following conclusions.

Among the most serious risks are: information oversaturation of the cognitive sphere of students, devaluation of students' memory capabilities, the Google effect, and a decrease in the level of critical thinking of students. These risks arise at all stages of learning new foreign language material, and they are especially evident at the stages of forming educational motivation, presenting new foreign language material, understanding and rethinking foreign language material.

In modern conditions, a foreign language teacher is called upon to organize the learning process using artificial intelligence in such a way as to mitigate possible cognitive risks for students.

For this purpose, when teaching a foreign language using AI, it is recommended to:

1. Carefully define the learning goals and specific tasks that must be solved using artificial intelligence. For example, this could be improving grammar skills, understanding authentic speech, or expanding vocabulary.

2. Choose technologies and platforms wisely. This may include the use of chatbots, online courses with interactive exercises, or mobile apps. It is necessary to combine such training with traditional teaching methods and ensure interaction between students and the teacher.

3. Develop content taking into account the stages of assimilation of foreign language material and organize all stages of assimilation taking into account the characteristics of the native language and culture of students. At the presentation stage, use tables and algorithms for analyzing foreign language phenomena, and at the stage of comprehension and rethinking, use an exercise in semantic translation.

4. Integration and testing. After developing the content, it is necessary to integrate it into the selected platform and test the performance and effectiveness of training using artificial intelligence, comparing the results of the control and experimental groups, identify possible problems and improve the learning process in the future.

5. Use various techniques for improving memory and activating students' cognitive abilities in the process of teaching a foreign language using AI.

Thus, organizing the process of teaching a foreign language using AI in a non-linguistic university requires a systematic approach, including defining goals, choosing technologies, developing content, integrating and testing, as well as analyzing and improving the learning process. At the current stage of AI development, it is necessary to combine AI-based teaching with traditional

teaching methods, giving special attention to the development of students' cognitive abilities.

Библиографический список к главе 9

1. Горобец Т.Н. «Клипное мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти / Т.Н. Горобец, В.В. Ковалев // Мир психологии. – 2015. – №2. – С. 94–100. – EDN UBKEPT
2. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1984. – №4. – С. 45–70.
3. Дунаева Ю.Г. Искусственный интеллект в образовании: мировые тренды, задачи и готовность университетской науки / Ю.Г. Дунаева // Глобальные и региональные вызовы в меняющемся мире: сборник докладов Первого Санкт-Петербургского конгресса исследователей международных отношений (Санкт-Петербург, 10–12 ноября 2022 года). – СПб.: Скифия-принт, 2023. – С. 99–115. EDN TAUFQK
4. Ляхова Е. Г. Цифровая безопасность как неотъемлемая составляющая обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Е.Г. Ляхова, А.Б. Глаголев, И.В. Душина // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: монография. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 56–72. – DOI 10.31483/r-107455. EDN KUOQYE
5. Ляхова Е.Г. Учебник по смысловому переводу / Е.Г. Ляхова. – М.: Мир науки, 2023. – 110 с. – ISBN 978-5-907731-34-9. – DOI 10.15862/45MNNPU23. EDN NEUKPD
6. Свирина Г.Д. Применение технологии нейросетей в обучении / Г.Д. Свирина // Мировая наука. – 2018. – №6 (15). – С. 297–303. – EDN XYBSXR
7. Соколова Е.И. Процесс цифровизации в высшем образовании в России: за и против / Е.И. Соколова // Педагогические мастерские: сборник научных трудов. Вып. 11. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – С. 88–90. EDN DINYSN
8. Фрумкин К.Г. Клипное мышление и судьба линейного текста / К.Г. Фрумкин // Топос. – 2010. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.topos.ru/article/7371> (дата обращения: 10.09.2024).
9. Цветкова Т.К. Усвоение иностранного языка и роль родного языка / Т.К. Цветкова // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Международной научно-практической конференции (Тверь, 2–3 апреля 2021 года). – Тверь: Тверской государственный университет, 2021. – С. 202–207. EDN MLKXKE
10. Шорникова Н.Ю. Аффективная сфера образования при клиповом мышлении / Н.Ю. Шорникова // Педагогика, психология и экономика: вызовы современности и тенденции развития: материалы первой международной научно-практической конференции (Москва, 8 февраля 2024 года). – М.: Московская международная академия, 2024. – С. 167–169. EDN AKAXYS
11. Griffiths T.L. Probabilistic models of cognition: Exploring representations and inductive biases / L.T. Griffiths, N. Chater, C. Kemp, A. Perfors, J.B. Tenenbaum // Trends in Cognitive Sciences. 2010. 14 (8). 357–364.
12. Sparrow Betsy. Study Finds That Memory Works Differently in the Age of Google. Columbia University in the City of New York, 2011 [Electronic resource]. – Access mode: <http://news.columbia.edu/googlememory> (дата обращения: 10.09.2024).

ГЛАВА 10

DOI 10.31483/r-112995

Анисимова Ольга Евгеньевна

Анисимов Владимир Петрович

Пиндус Ярослав Марьянович

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ ПРАВОВЕДЕНИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

Аннотация: глава посвящена исследованию теоретических основ изучения вопроса основных методологических подходов в проведении научных исследований в области юриспруденции, а также методов исследования и методики реализации методологических подходов при проведении научных исследований в области юриспруденции. Авторы приходят к следующему выводу: точное и четкое определение методики проведения исследования будет определять результативный итог.

Ключевые слова: образование, методология, методика, проведение научных исследований, научное исследование, правоведение.

Abstract: the chapter is devoted to the study of the theoretical foundations of the study of the issue of the main methodological approaches to conducting scientific research in the field of jurisprudence, as well as research methods and methods for implementing methodological approaches when conducting scientific research in the field of jurisprudence. The authors come to the following conclusion: an accurate and clear definition of the research methodology will determine the effective outcome.

Keywords: education, methodology, methods, conducting scientific research, scientific research, jurisprudence.

1. *Общая характеристика методологии научных исследований в области правоведения.*

Правоведение принято относить к древнейшим наукам, поскольку первые системные знания о праве объяснили человечеству античные ученые-мыслители (Платон и Аристотель).

В сфере научного оборота встречаются термины «правоведение», «юриспруденция», «юридическая наука». Все эти термины определяют одно объединяющее их начало – изучение права и государства. В этой связи *юридическая наука*, выступая в качестве сферы человеческой деятельности, способствует формированию и обобщению теоретического отражения действительности в праве, включая, таким образом, два этапа познания права: во-первых, процесс получения знаний о праве, направленный на проведение усилий исследователей по получению новых знаний. Во-вторых, итог этого процесса – как систему знаний о праве, которая

может быть внешне представлена в научных работах (диссертациях, публикациях, докладах, законопроектах и т. п.).

По этой причине толкование сущности права предполагает разные подходы, которые можно свести к трем основным школам (они выступают своеобразным базисом типов классического правопонимания). Первой выступает *школа естественного права*, в основу правовых учений закладывались правовые идеи, связанные с естественными неотчуждаемыми правами, которые принадлежат человеку от рождения (Г. Гроций, Дж. Локк и др.), идеи всеобщей свободы, равенства, справедливости (Л. Дюги, М. Ковалевский), нравственности, морали, гуманизма человека (Г. Тард, Л. Петражицкий) («*Non scripta, sed nata lex*» – Закон неписанный, а естественный). К этому должно было стремиться общество, а сами эти идеалы должны быть выражены в законах государства (объективном (позитивном) праве).

Второй выступает школа *позитивистского (нормативистского) права*, ставящая в первооснову норму права, связанную и исходящую от государства под угрозой принуждения. Права человека определяются (согласно теории права) государством, закрепляющим их в нормах права. Советское понимание и учение строилось на позитивистских началах марксистско-ленинской философии. В свою очередь, третья *социологическая школа* определяет право в качестве правопорядка (С. Муромцев, Н. Коркунов и др.), регулируемые нормами права общественные отношения (право в действии).

Современным направлением выступает *интегративный подход к праву*, определяющий право как сложное явление, требующее синтезируемый подход (Д. Холл, Г. Берман), который в рамках классических трех школ правопонимания невозможен.

Юридическая наука структурно включает в себя следующие элементы. Первым выступает *субъект* – это конкретный исследователь (либо научный коллектив авторов). Исследователь должен обладать необходимым уровнем профессиональных знаний, общей и правовой культурой, владеть методами познания и иметь желание и возможность заниматься научным поиском.

Объектом юридической науки выступает вся совокупность правовых явлений, включающая в себя систему воззрений на право и государство, совокупность норм права, урегулированные нормами права общественные отношения, правотворчество и др.

Необходимо отметить, что сходный объект могут иметь и другие смежные с правовыми гуманитарные науки, к которым относят философию, историю, социологию, политологию, экономическую теорию (экономике вообще). По этой причине принято выделять пограничные юридические науки: история права, философия права, социология права и др.

Предметом юридической науки выступает та составляющая объекта, которая изучается этой наукой. Так, для юридической науки таковыми являются закономерности и тенденции возникновения, функционирования и развития, а также современное состояние права в целом и его отдельных составляющих; наиболее важные проблемы касающиеся всего правоведения или его составных частей и имеющие специфически правовое наполнение (юридическая практика, правонарушение и юридическая

ответственность и др.); иные закономерности развития (экономические, политические, культурные и др.), которые влияют на право.

В свою очередь, необходимым элементом структуры юридической науки выступают *методы и средства познания, а также новизна результатов исследования*. Необходимо отметить, что методология юридических наук является предметом философии и особенно философии права.

Под средствами понимаются, прежде всего, технические средства, позволяющие получать конкретный результат (вычислительная и компьютерная техника, фото- и видеотехника и др.).

Новизна результатов юридического исследования предполагает удовлетворение нескольким требованиям в качестве результата работы, а именно: получение результатов, отсутствующих ранее в науке (новое научное положение, дополнительная характеристика и др.); авторская интерпретация, обобщение множества суждений по одному вопросу, результат сложного мыслительного процесса; письменное оформление и оглашение, публикация результатов исследования; результаты должны быть получены исследователем лично, не заимствованы из других исследований (плагиат) и не составлены механически из фрагментов чужих исследований (компиляция), предполагающие опору на труды предшественников.

Юридическая наука использует для достижения поставленных перед нею целей разнообразные исследовательские средства, к коим относят методологию и методику научных исследований.

Изучение учеными вопросов методики и методологии в области юриспруденции представлено редкими трудами, в том числе советских ученых-юристов – Д.А. Керимова [1], А.Ф. Шабалина, А.М. Васильева [1], В.К. Бабаева, В.М. Сырых [19], В.А. Козлова [1], Н.М. Марченко [12] и современных ученых – Н.Н. Тарасова [20; 21], О.С.Ивановой [3], М.В. Немытиной [13], А.В. Краснова [9] и др., хотя не всегда они несут сугубо методологический характер [6; 15, 17].

Методология и методика научного исследования в современную эпоху приобретает особое значение [8]. Обусловлено это кризисом методологии отечественной правовой науки вообще, вызванным преобразованием классической науки в неоклассическую, а затем – постклассическую [22; 23].

По меткому высказыванию петербургского ученого И.Л. Честнова «приходится констатировать, что методология и методика исследования права – это не набор готовых методов, позволяющих аподиктично описывать и объяснять право, но постоянно переформулируемая задача творческой деятельности по осмыслению многогранности, перманентной изменчивости и релятивности (как исторической, так и социокультурной) правовой реальности» [22, с. 3–4].

На сегодняшний день среди ученых отсутствует единое понимание методологии юридической науки: 1) это учение о методах познания государственно-правовых явлений [24]; 2) учение о методах, способах познания закономерностей права и их использования в практической деятельности [25]; 3) система методов познания [2]; 4) система определенных теоретических принципов, логических приемов и специальных методов исследования государственно-правовых явлений [4; 11]; 5) учение о методах познания и сами методы познания [10]. Следовательно, обобщив

различные мнения, можно прийти к пониманию толкования методологии исследования в трех основных плоскостях. Во – первых, это учение о методах научного познания государственно-правовых явлений; во-вторых, это совокупность методов познания государственно-правовых явлений; третья точка зрения объединяет перечисленные нами выше, а именно: учение о методах научного познания государственно-правовых явлений и сами методы познания этих явлений [16].

Мы поддерживаем мнение ученого из Сибири Н.А. Пьянова о том, что под методологией правовой науки следует понимать учение о методе юридической науки, «которое разрабатывается на конкретно-научном уровне и опирается на философский и общенаучный уровни методологического учения, преломляя и конкретизируя их применительно к предмету юридической науки» [16].

Методология разрабатывается на четырех основных уровнях. В этой связи напомним их еще раз: первый уровень – философская методология, второй – общенаучные принципы и формы исследования, на третьем уровне – конкретно-научная методология, четвертый уровень – методика и техника исследования. Отметим, что каждый из этих уровней выполняет особое назначение в научном познании.

Особенности же методологических подходов в проведении научных исследований в области юридической науки требуют своего особого внимания и некоторого анализа.

2. Основные методологические подходы в проведении научных исследований в области юриспруденции.

Общетеоретический методологический подход в гуманитарных науках будет конкретизирован в каждом конкретном исследовании в различных областях научный знаний, а также методологические подходы любой гуманитарной науки определяются в контексте ее методологии. Следовательно, в области юриспруденции методологические подходы приобретают свою специфику.

Выбор метода юридического исследования во многом зависит от философских воззрений конкретного исследователя. Напомним, что философия представляет собой не только науку и учебную дисциплину. В качестве системы личных взглядов она связана с желанием мыслить, существовать, наблюдать и действовать наилучшим образом, проникая в суть вещей. Это мышление распространяется и на окружающие нас социальные явления и процессы, их влияние на поступки людей.

Философия не может дать новых знаний о праве, но она во многом определяет направления получения научных знаний с помощью *философских (всеобщих) методов*. Они определяют концептуальные подходы к миропониманию в целом и правопониманию, в частности. Это означает, что общие методы касаются исследования любых социальных явлений и распространяются на право, как часть социальной реальности. Это методы миропонимания, направленные на правопонимание.

К числу философских (общих) методов можно отнести *диалектико-материалистический метод* строится на признании материальности мира, взаимосвязи всех окружающих явлений и их взаимообусловленности. Все государственно-правовые явления рассматриваются в развитии: через переход от количества в качество, единства и борьбу противоположностей,

отрицание отрицания. Признается первичность базиса (экономики), вторичность надстройки (в т.ч. государства и права), а ведущим является классовый подход (классовая борьба, как движущая сила развития). Следовательно, изучению подлежат, прежде всего, внешне выраженные, объективированные правовые явления, а при типологии правовых систем основным основанием разграничения служит тип экономики.

Формационный подход изложен в работах К. Маркса, Ф. Энгельса, В.И. Ленина (1870–1924) и их последователей. Под формацией подразумевается определенный тип общества, основанные на том или ином способе производства. Этот тип общества определяется производственными отношениями (базисом). Надстройка (в т.ч. право) является вторичной, производной от базиса. Следовательно, каков тип экономики, таково и право. При этом право является важнейшей частью надстройки, но его тип всецело определяется базисом.

Позитивистский метод исходит из возможности признания только внешне выраженных явлений через эмпирические исследования (прежде всего, действующих нормативных правовых актов, правоприменительных актов, памятников права и др.), которые изучаются в системности и взаимосвязи. Полученные в ходе исследования факты должны подлежать проверке и подтверждению (верификации). Признается сложное взаимодействие духовных и материальных факторов, а акцент делается на общие интересы. Отсюда трактовка научных (позитивных) знаний, как совокупности исследований в рамках специальных наук и отрицание значимости философских исследований.

Прагматизм часто именуется «сугубо американской формой развития позитивизма» (практика, как критерий истины и смысловой значимости, трактовка истины, как практической полезности). Следовательно, исследованию подлежат только те элементы правовой реальности, которые представляют практическую пользу, позволяют решить практические задачи. Это отказ от «первопричин, принципов и категорий в пользу результатов: плодов, последствий и фактов» (американский философ У.Джеймс). На этом основано, в частности учение «правового реализма», а также отчасти американский вариант социологического позитивизма. Прагматизм имеет обоснование при анализе существующих общественных отношений и особенности их правового регулирования.

Цивилизационный метод (подход) в качестве центральной категории выделяет цивилизацию. Цивилизационный подход изложен в работах исследователей Н.Я. Данилевского, П. А. Сорокина, М. Вебера, О. Шпенглера, британца А. Тойнби и др. При этом подходе в изучение права акцент делается на идеологию, духовный и культурный уровень народа, а экономика и политика играют подчиненную роль. Каждой цивилизации соответствует своя неповторимая форма права (напр. античная цивилизация – античное право, китайская цивилизация – китайское право, восточно-славянской (православной) цивилизации – российское право и др.).

Экзистенциализм делает основной акцент в исследованиях на вопросах человеческого бытия, свободы и выбора (право, как мерило свободы; право, как вариант выбора; правовые идеалы и их воплощение и др.). Однако бесконечная свобода выбора, на основе которой индивид усилием

воли выбирает курс своей жизни, не всегда согласуется с правом. Исходным является положение о том, что человеческое существование не имеет predetermined цели или причины (в крайнем варианте – бессмысленно), но человек сам должен создать свою жизнь.

Аксиологический метод выводит на первый план учение о ценностях правовых явлений. Правовая аксиология является частью общей теории ценностей, общезначимых принципов, определяющих человеческую деятельность, мотивацию поведения. При этом выделяют: 1) инструментальную ценность права (как средство выстраивания поведения людей); 2) социальную ценность права (как способность разрешать возникшие в обществе проблемы); 3) личную ценность права (как способ защиты субъективных прав, как источник свободы и стабильности поведения).

Герменевтический (от греч. – истолкование) *метод (подход)* (юридическая герменевтика), основан на правилах толкования, необходимых для понимания всего массива юридических текстов и символов. Основан данный метод на интерпретации, толковании и понимании юридических текстов. Он связан с выявлением не только «буквы», но и «духа» правовых явлений (подтекст, контекст и др.). Отметим, что толкование входит в любой правовой инструментарий научного исследования, однако наиболее важно оно для историко-правового и догматического исследований. Претензии на некий универсализм такого метода не обоснованны.

Антропологический подход (юридическая антропология) основан на изучение процессов юридизации человеческого сообщества и бытия людей, которые зависят от конкретно-исторических условий. Это ставит в центр исследования человека (как биосоциального индивида, «социального животного») во всей полноте его юридических проявлений, все правовые формы его жизнедеятельности. Этот метод эффективен при изучение архаичного права, субъективных аспектов правовых явлений.

Системный подход применяется в случае надобности анализа государственных и правовых явлений в качестве системы разных, но взаимосвязанных составных частей между собой внутри совокупности, так и с внешним миром. Для этого применяются структурные, статистические элементы, их характеристики связи с применением методов анализа синтеза, функциональный и другие, речь о которых пойдет в следующем параграфе настоящей темы.

3. Методы научных исследований в области правоведения.

Как известно, методология и методика выступают в качестве взаимосвязанных и взаимодействующих элементов современной науки. Как любая гуманитарная наука правоведение использует различные методы, которые условно мы разделим на несколько групп и попробуем применительно к данной науке определить специфику применения методов исследования к научной деятельности.

Во-первых, это общие методы (обобщение, сравнение, написание, моделирование, эксперимент), которые широко применяются всеми науками для аргументирования теоретических и практических выводов научного труда. Так, например, мы моделируем с помощью одноименного метода государственные и правовые явления, исследуя их в развитии (уголовные преступления против мира и безопасности человечества). С помощью

метода сравнения мы соотносим вышеуказанные явления в национальном и международном праве и тому подобное.

Вторую группу составляют общенаучные методы исследования в правоведении, к которым относят диалектический, логический, системный, функциональный, системно-структурный. Так, основанием диалектического метода выступают принципы диалектики, которые позволяют используя анализ и синтез рассматривать государственно-правовые явления в системе, разделяя на составные взаимообусловленные части, тем самым получая качественно новую информацию, новые сведения.

Логический метод исследования в правоведении позволяет выявить причинно-следственные связи на основании фактов, данных, рассуждений. Например, государства, правовые системы государств, источники права, юридические явления могут быть рассмотрены с точки зрения применения формальной логики с помощью методов от общего – к частному (дедукция) или от частного – к общему (индукция). Или, например, метод аналогии может быть применен в семейном праве в случае, если родители не находились в зарегистрированном (юридически закрепленно оформленном) браке при взыскании алиментов на несовершеннолетних детей на одного из родителей в судебном порядке будут рассмотрены применяя метод аналогии как для лиц, находившихся в законном браке.

Системный метод позволяет рассматривать сложные юридические явления как совокупность взаимосвязанных элементов, предполагая, что каждый элемент системы связан с другими, а последующие системы выступают элементами систем более низкого (высокого) порядка системы. Подобная методология используется в том случае, если целью работы выступает исследование взаимосвязанных, взаимозависимых явлений. Так, например, рассмотрение систем права различных государств как единство составных элементов (отраслей, подотраслей, институтов, норм права и т. п.).

Функциональный метод исследования позволяет молодым ученым проанализировать разнообразие функций институтов права и явлений в обществе, их взаимовлияние в прогрессивном развитии и регрессе, сделав вывод о необходимости принятия дополнительных мер по регулированию подобных явлений и потребностей в обществе. Примером применения функционального метода выступают многочисленные изменения, вносимые в законодательные акты, например, нормы Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации, определяющие потребности регламентации ряда положений в соответствии с потребностями общества и граждан.

Системно-структурный метод исследования в правоведении позволяет подвергать анализу государственно-правовые элементы как составные части соподчиненной системы. Так, например, целью работы выступает анализ нормативных правовых актов, в том числе со структурной стороны, где Основной закон Российской Федерации может быть представлен как система выстроенных разделов, глав, статей.

Третью группу методов составляют частнонаучные методы исследования в правоведении. Особенностью частнонаучных методов выступает их мультипликаторность или междисциплинарность, позволяющая использовать их при проведении научных исследований в различных

дисциплинах, как-то: философия и филология, политология и математика, социология и география и др.

С другой стороны, в правовых исследованиях они дают возможность глубже погрузиться в проблему научного труда, раздвинуть рамки проблем исследования, что позволит достичь положительных результатов за счет всесторонности, объемности, аргументированности проводимых действий и итоговых выводов.

К числу частнонаучных методов, применяемых в исследованиях по правоведению, относят: культурологический, исторический, социологический, статистический, кибернетический, синергетический.

С точки зрения применения культурологического метода право резонно выступает обстоятельством, причиной, регулирующим социальные и культурные процессы в обществе. Следовательно, мы можем (беря за основу этот метод) в исследовании говорить о взаимовлиянии права и предшествующих ему в истории развития общества и государства социальных регуляторов, определяя тем самым целеполагающее назначение права в государстве и выявляя его взаимосвязи с моралью, нравственностью, этикой, религией и т. п. Тем самым при изучении проблемы мы будем учитывать в исследовании не только законодательные процессы, но и морально-нравственные аспекты.

Исторический метод позволяет нам подвергать анализу исследуемые проблемы в ретроспекции развития государств, правовых систем, принимаемых в рассматриваемые периоды законодательные акты, решения, которые принимались в рассматриваемые периоды существования государств, их целесообразность и эффективность.

Социологический метод в научном исследовании в правоведении используется того, когда ученому нужно определить право посредством его влияния (или невлияния) на те или иные процессы в обществе, определить действенность законодательных актов в обществе, отношение общества, например, к высшей мере наказания, действующему аппарату принуждения и т. п.

С помощью применения в исследовании статистического (математического) метода можно добиться результативности расчетов и подсчетов, количественных показателей, необходимых для демонстрации эффективности (или отрицательный результат – неэффективности) изучаемых вопросов, и, как следствие, действия норм законодательных актов. Например, количественные показатели уголовный преступлений по конкретным видам и типам преступлений за необходимый для ученого период.

С помощью кибернетического метода в научном труде достигается результат в случае исследования большого по количеству подвергаемых анализу нормативных правовых актов для чего выбирают способ быстрого нахождения нужного акта, применяют системы автоматизированной обработки информации, базы данных, иные достижения научно-технического прогресса.

Аксиологический метод необходим в случае, если в юридическом исследовании мы должны определить жизненно-важные ориентиры человеческого бытия (например, истоки, причины и итоги отречения императоров Диоклетиана, Карла V, Николая II в истории государств).

Четвертую группу методов исследования составляют специальные, целью применения которых является необходимость разрешения узкоспециализированных проблем или вопросов в научном труде в рамках расширения решаемых аспектов в юридической направленности. Важно помнить, что применение этих вышеупомянутых методов возможно только при очень хорошем, грамотном, всеобъемлющем владении источниковой базой, историей развития государства и права в различные периоды, терминологией и многим другим. К ним относят: сравнительно-правовой, формально-юридический, социально-правовой эксперимент.

Сравнительно-правовой метод позволяет в своей всеобъемлемости совокупно изучать, анализировать правовую культуру. С помощью него можно проводить сравнение судебных юридических практик в различные периоды по аналогичным ситуациям, решаемых вопросов и проблем в различные периоды в разных странах и т. п.

Формально-юридический (или догматический) метод разрешает изучать право как таковое, вне его привязки к политике, экономике, морали, точном выполнении требований, правил, конструкций.

Социально-правовой эксперимент как метод исследования позволяет ввести в отдельных субъектах (на отдельных территориях) проверку новых законодательных актов или норм в ограниченном масштабе. Например, введение суда присяжных или новой системы высшего образования в Российской Федерации.

4. Методика реализации методологических подходов при проведении правовых исследований.

Проведение правового научного исследования подразумевает выявление пробела в науке или несовершенства в практике создания или применения норм права, которые это исследование призвано устранить. Задача исследователя в данном случае понимается в способствовании приведения государства и права в соответствие с постоянно меняющимися задачами и основными направлениями развития современного общества.

Методологическими подходами при проведении исследования в области юриспруденции во многом определяется методика проведения каждого конкретного исследования.

Правильность выстраивания методики проведения исследования и представления его результатов будет определять итог кропотливого, интересного и тяжелого труда ученого. В этой связи структура научной работы будет определять порядок прохождения определенных этапов при ее подготовке, методы и методологические подходы, применяемые для выполнения поставленных на этих этапах задач.

Определение научной проблемы, формулирование темы и обоснование ее актуальности. Достижение основной цели исследования – получения новых знаний либо выработки новых способов решения существующих правовых проблем – имеет ценность только в том случае, когда исследуемый вопрос обладает свойством научной новизны. Его, в свою очередь, можно охарактеризовать как свойство, присущее научным знаниям, впервые введенным в соответствующую отрасль науки и способным обеспечивать решение доктринальных и (или) практических проблем.

Под актуальностью темы принято понимать уровень ее значимости, важности для потенциальных применителей тех результатов, которых ученый предполагает достичь в своей работе.

Например, Погорелов С.А. в диссертационном исследовании. «Дисциплинарные правоотношения военнослужащих накануне и в годы Великой Отечественной войны: историко-правовой аспект» определяет среди прочего так актуальность работы: «Изучение опыта Великой Отечественной войны свидетельствует о том, что командирам действующей армии и флота не всегда удавалось поддерживать воинскую дисциплину с помощью правовых норм, предусмотренных преимущественно для мирного времени. Поэтому в ходе войны государственные и военные органы принимали практические меры регулирования военно-служебных отношений применительно к условиям ведения боевых действий, которые, по мнению автора, требуют более глубокого историко-правового исследования» [14, с. 4].

В свою очередь, ученый-юрист Савосина Н.В. в диссертации «Правовое регулирование административной ответственности военнослужащих в Российской Федерации» отмечает актуальность своего труда, вызванную следующими причинами: «существующие недостатки системы привлечения военнослужащих, граждан, призванных на военные сборы, и лиц, имеющих специальные звания к административной ответственности, а также необходимость скорейшего решения изложенных выше проблем с учетом вступления в силу Федерального закона от 4 декабря 2006 г. №203-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам ответственности военнослужащих» обуславливают высокую теоретическую значимость и особую практическую актуальность научного исследования различных аспектов института административной ответственности соответствующих субъектов права» [18, с. 5].

Определение объекта и предмета исследования является необходимым элементом исследования. Анализируемые в работе закономерности составляют ее предмет, а те явления и процессы, в форме которых проявляются исследуемые закономерности, определяют ее объект.

Приведем конкретные примеры. Так, Савосина Н.В. в упоминаемом исследовании определяет объектом исследования «общественные отношения, возникающие в сфере правового регулирования административной ответственности военнослужащих в Российской Федерации».

Предметом исследования являются нормы административного права, с помощью которых определяется правовая природа и механизм применения института административной ответственности в отношении военнослужащих в Российской Федерации» [18, с. 6].

В работе «Дисциплинарные правоотношения военнослужащих накануне и в годы Великой Отечественной войны: историко-правовой аспект» Погорелов С.А. определяет объектом диссертационного исследования «дисциплинарные правовые отношения военнослужащих советского государства, установленные накануне и действовавшие в годы Великой Отечественной войны».

Предметом исследования являются дисциплинарные поощрения и взыскания как категории теории права, особенности их реализации в

условиях военного времени, правовые нормы, регулировавшие дисциплинарные отношения военнослужащих в условиях мирного времени, предшествующего Великой Отечественной войне и в период войны» [14, с. 5].

Формулирование целей и постановка задач исследования. Планируемый ученым конечный результат работы является целью исследования, которая обусловлена новизной рассматриваемой проблематики и отражена в названии научного труда. Типичной ошибкой исследователей является формулирование цели через сам процесс исследования. Например, «целью исследования является проведение комплексного исследования». Получается, что целью исследования является само исследование, а не те теоретические и практические выводы и предложения, которые ученый должен сформулировать в результате процесса исследования. Именно через описание этих выводов и предложений должна определяться цель. Задачи служат достижению целей и диалектически с ними взаимосвязаны.

В диссертационной работе Савосина Н.В. целью «исследования является определение правовой природы и оснований применения административной ответственности военнослужащих в России, а также выявление перспектив и основных направлений развития законодательства о привлечении военнослужащих к административной ответственности. Раскрытие темы исследования и достижение его цели обусловило постановку следующих основных задач:

- выявление правовой природы, содержания и места института административной ответственности военнослужащих в системе административной ответственности;
- исследование категории «военнослужащие» как особых субъектов административной ответственности в Российской Федерации;
- выявление целей, задач и оснований применения административной ответственности в отношении военнослужащих в России;
- изучение системы нормативного правового регулирования порядка привлечения военнослужащих к административной ответственности;
- исследование особенностей общего и особого порядка (механизма) привлечения военнослужащих к административной ответственности;
- выявление и изучение соотношения дисциплинарной и административной ответственности военнослужащих в России;
- определение перспектив и основных направлений развития законодательства о привлечении военнослужащих к административной ответственности» [18, с. 7].

Цель диссертационного исследования Погорелова С.А. «Дисциплинарные правоотношения военнослужащих накануне и в годы Великой Отечественной войны: историко-правовой аспект» «заключается во всестороннем анализе дисциплинарных правоотношений военнослужащих Вооруженных Сил СССР, существовавших накануне Великой Отечественной войны, и в выявлении их изменений в условиях военного времени.

Для достижения указанной цели поставлены и решены следующие задачи:

- исследование содержания понятия воинской дисциплины и теоретико-правовых основ дисциплинарных правоотношений

военнослужащих, выявление субъектного состава, функции, особенностей и места дисциплинарных правоотношений в системе военно-служебных отношений;

- характеристика законодательства, регулировавшего дисциплинарные отношения советских военнослужащих накануне войны;
- установление общих принципов, содержания и особенностей дисциплинарной практики в Вооруженных Силах СССР накануне войны;
- определение правовой сущности всех видов поощрений, применяемых к военнослужащим накануне и в годы войны;
- характеристика правовых актов органов государственного и военного управления, устанавливавших и регламентировавших дисциплинарную ответственность военнослужащих;
- анализ дисциплинарных полномочий командиров и начальников, практики применения дисциплинарных взысканий к советским военнослужащим в условиях военного времени;
- формулирование предложений и рекомендаций по совершенствованию правового регулирования дисциплинарных правоотношений военнослужащих в случае возникновения вооруженного конфликта в современных условиях» [14, с. 6].

Определяя *методы исследования*, которые могли бы способствовать наиболее полному изучению выявленной правовой проблемы, автор ориентируется на поставленные задачи. Именно задачи и вопросы, поставленные в работе, определяют способы их разрешения, выбор соответствующих методов. Данный этап имеет принципиально важное значение, поскольку от выбранного инструментария научного познания зависит его результат.

Погорелов С.А. определил, что *«методологической основой исследования»* послужили следующие методы научного познания, принятые в качестве базовых для достижения поставленной цели: метод материалистической диалектики, позволивший анализировать явления, события и факты войны в их развитии, взаимосвязи и взаимообусловленности; логический метод, представивший возможность познать наиболее значимые события войны в их последовательности и причинно-следственной связи; системно-структурный метод, способствовавший научному познанию объекта исследования как единой системы и выделению в его структуре взаимодействующих элементов; исторический метод, оказавший помощь в раскрытии конкретно-исторических явлений войны, которые воздействовали на переоформление созданных накануне войны дисциплинарных правоотношений военнослужащих; сравнительно-правовой метод, позволивший установить соотношение сходства и различий при сопоставлении правовых актов, регламентировавших дисциплинарные отношения военнослужащих.

При исследовании проблем реализации дисциплинарных правоотношений автор руководствовался такими принципами научного познания, как объективность, всесторонность, конкретность, восхождение от единичного к общему, историзм и конкретно-исторический подход, единство качественных и количественных характеристик, противоречивости и критического анализа» [14, с.7].

А Савосина Н.В. ясно обозначила, что «методологическую основу диссертационного исследования составили современные общенаучные и специальные методы познания, в частности: анализ, синтез, системный, социологический, историко-юридический, аксиоматический, метод сравнительного правоведения, анализа документов и т. д. Их применение в сочетании с последними достижениями юридической, философской, политологической и социологической мысли позволило изучить проблемы развития законодательства о привлечении военнослужащих к административной ответственности в России» [18, с. 9].

Выдвижение научных предположений. Этот этап подразумевает разработку гипотез, которые в научных юридических исследованиях формулируются в общем теоретическом виде и представляют собой содержательную конкретизацию задач исследования. То есть это те выводы, которые автор предполагает подтвердить в своей работе, это предположения или утверждения, предусматривающие доказательство. В авторефератах диссертационных исследований они формулируются в виде основных положений, выносимых на защиту.

Так, Погорелов С.А. в своем диссертационном исследовании среди прочих положений выносил на защиту «следующие *положения, обладающие элементами научной новизны.*

1. Авторское определение дисциплинарных правоотношений военнослужащих, под которыми понимаются урегулированные нормами права отношения между командирами (начальниками) и подчиненными, существующие в целях поддержания воинской дисциплины путем применения установленных правовыми актами поощрений и дисциплинарных взысканий, мер общественного воздействия, а в исключительных случаях – мер принуждения.

2. Авторская позиция, подтверждающая положение о том, что помимо властного и подчиненного субъектов, специальными субъектами дисциплинарных правоотношений военнослужащих накануне и в годы Великой Отечественной войны являлись:

– военные комиссары, которые наравне с командирами обладали полномочиями как по руководству служебно-боевой деятельностью частей и подразделений, так и по осуществлению партийного контроля над исходившими от командиров приказами и распоряжениями;

– товарищеские суды военнослужащих, которые являлись выборными общественными органами, создававшимися по приказу командира воинской части и обладавшими полномочиями по привлечению военнослужащих к дисциплинарной ответственности...» [14, с. 9].

Савосина Н.В. среди множества выносимых на защиту научных предположений определила: «9. Внести изменения в статью 2.5 КоАП РФ и изложить ее в новой редакции, содержащей три части. В первой части ст. 2.5 КоАП РФ необходимо перечислить конкретные категории специальных субъектов, объединив их термином «военнослужащие и граждане, призванные на военные сборы, и лица, имеющих специальные звания» и установив, что они отвечают в соответствии со специальным дисциплинарным законодательством за административные правонарушения. Вторую часть ст. 2.5 КоАП РФ посвятить перечню случаев, в которых

военнослужащие и граждане, призванные на военные сборы, и лица, имеющие специальные звания, несут административную ответственность на общих основаниях. Третью часть статьи посвящать установлению ограничений на наложение административных наказаний на военнослужащих и приравненных к ним лиц...» [18, с. 11].

Таким образом, точное и четкое определение методики проведения исследования будет определять результативный итог.

Библиографический список к главе 10

1. Васильев А.М. Правовые категории: методологические аспекты разработки системы категорий теории права. – М.: Юрид. лит., 1976. – 264 с.
2. Головистикова А.Н. Проблемы теории государства и права / А.Н. Головистикова, Ю.А. Дмитриев. – М.: ЕКСМО EDUCATION; Эксмо, 2005. – 541 с. EDN QWPMPOM
3. Иванова О.С. Проблемные аспекты методологии юридической науки / О.С. Иванова // Современное право. – 2016. – №4. – С. 5–9. EDN VUCTGL
4. Казимирчук В.П. Право и методы его изучения / В.П. Казимирчук. – М.: Юрид. лит., 1965. – 204 с.
5. Керимов Д.А. Методология права: предмет, функции, проблемы философии права / Д.А. Керимов. – М.: Изд-во СГУ, 2011. – 521 с.
6. Кодан С.В. Современные методологические подходы в исследовательских стратегиях изучения историографии истории политических и правовых учений / С.В. Кодан // Историко-правовые проблемы: новый ракурс. – 2020. – №4. – С. 155–182. DOI 10.24411/2309-1592-2020-10027. EDN JSJJDС
7. Козлов В.А. Проблемы предмета и методологии общей теории права / В.А. Козлов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 116 с.
8. Корнев А.В. Методологические проблемы юридической науки на научных форумах в 2017 г. 1-й Методологический семинар кафедры теории государства и права университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) / А.В. Корнев, И.С. Барзилова, С.В. Липень // Вестник университета имени О.Е. Кутафина. – 2018. – №4. – С. 165–179. DOI 10.17803/2311-5998.2018.44.4.165-179. EDN XRLALZ
9. Краснов А.В. Современные методологические подходы и их использование в отечественной правовой науке / А.В. Краснов // Вестник экономики, права и социологии. – 2021. – №1. – С. 73–77. EDN ХОКМДZ
10. Лукич Р. Методология права / Р. Лукич. – М.: Прогресс, 1981. – 304 с.
11. Марксистско-ленинская общая теория государства и права. Основные институты и понятия / С.Н. Братусь, В.Е. Гулиев, А.И. Денисов [и др.]. – М.: Юрид.лит., 1970. – 624 с.
12. Марченко М.Н. Теория государства и права: учебник / М.Н. Марченко. – М.: Проспект, 2018. – 636 с.
13. Немытина М.В. Научные подходы и методы исследований в правоведении / М.В. Немытина // Вестник университета имени О.Е. Кутафина. – 2022. – №9. – С. 73–82. DOI 10.17803/2311-5998.2022.97.9.072-083. EDN VNGSJT
14. Погорелов С.А. Дисциплинарные правоотношения военнослужащих накануне и в годы Великой Отечественной войны: историко-правовой аспект. дис. ... канд. юрид. наук / С.А. Погорелов. – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, 2018. – С. 32.
15. Поляков А.В. Коммуникативная концепция права (генезис и теоретико-правовое обоснование): автореф. дис. ... д-ра юрид. наук / А.В. Поляков. – СПб.: СПбГУ, 2002. – 94 с.
16. Пьянов Н.А. О понятии методологии юридической науки / Н.А. Пьянов // Пролог: журнал о праве. – 2014. – Т. 2. №4. – С. 17–24. DOI 10.15727/2313-6715.2014.2.4.17-24. EDN TEOAST

17. Ромашов Р.А. Реалистический позитивизм: современный тип интегративного правового понимания / Р.А. Ромашов // Известия высших учебных заведений. Правоведение. – 2005. – №1. – С. 4–11. EDN JYJTTJ
18. Савосина Н.В. Правовое регулирование административной ответственности военнослужащих в Российской Федерации: дис. ... канд. юрид. наук / Н.В. Савосина. – М.: Московский гуманитарный университет, 2009. – 33 с. – EDN NQOMQN
19. Сырых В.М. История и методология юридической науки: учеб. пособ. / В.М. Сырых. – М.: Норма, 2020. – 512 с.
20. Тарасов Н.Н. Метод и методологический подход в правоведении (попытка проблемного анализа) / Н.Н. Тарасов // Правоведение. – 2001. – №1. – С. 37–41. EDN TKSQUD
21. Тарасов Н.Н. Методологические проблемы юридической науки / Н.Н. Тарасов. – Екатеринбург: Изд-во гуманитарного университета, 2001. – 264 с. EDN IZFRZL
22. Честнов И.Л. История и методология юридической науки: учебник / И.Л. Честнов. – М., 2018. – 234 с. DOI 10.12737/textbook_5978a3f789a282.51535943. EDN ZHYSOL
23. Честнов И.Л. Методология и методика научного исследования: учебное пособие / И.Л. Честнов. – СПб.: Санкт Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации, 2018. – 278 с. EDN YPWGXV
24. Честнов И.Л. Актуальные проблемы теории государства и права. Эпистемология государства и права / И.Л. Честнов. – СПб.: СПБивЭСЭП, 2004. – 63 с.
25. Шабалин В.А. Методологические вопросы правоведения / В.А. Шабалин. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1972. – 226 с.

ГЛАВА 11

DOI 10.31483/r-112827

Кульбашина Елена Валерьевна

Машина Анжелика Вячеславовна

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ БАЗЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация: дистанционный формат обучения в России не теряет актуальности с момента пандемии COVID-19. По настоящее время активно разрабатываются методические направления, в которых широко востребованы информационные технологии. Дистанционное обучение не миновало и ступень высшего военного образования. Данная практика рассмотрена на примере формирования методической среды для обучения иностранных военнослужащих русскому языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение, высшее военное образование, русский язык как иностранный, информационные технологии, проектная деятельность, интернет-ресурсы.

Abstract: the distance learning format in Russia has not lost its relevance since the COVID-19 pandemic. Currently, methodological directions are being actively developed, in which information technologies are widely in demand. Distance learning has not passed the stage of higher military education. This practice is considered on the example of the formation of a methodological environment for teaching Russian to foreign military personnel.

Keywords: distance learning, higher military education, Russian as a foreign language, information technology, project activities, Internet resources.

В настоящее время дистанционный формат обучения затронул все ступени образования в России, в том числе и военные вузы. По настоящее время активно разрабатываются методические направления, основанные на широких возможностях дистанционного формата обучения. С развитием информационных технологий стали доступны дистантные формы обучения. Такой вид обучения осуществляется с помощью электронных версий учебников и учебных пособий, тренажеров и др. Электронными учебными материалами возможно пользоваться в условиях бесконтактного (дистанционного) формата обучения. Практика дистанционного обучения внедрилась в образовательную среду в период пандемии COVID-19 и до сих пор является востребованной по ряду определенных причин.

Во-первых, дистанционное обучение может осуществляться удаленно с использованием ресурсов интернета, позволяя преподавателям и обучающимся планировать свой график учебного времени более свободным. Во-вторых, благодаря дистанту возможно высвободить ресурс аудиторного фонда в военном вузе, что позволяет перераспределять учебные классы согласно расписанию вуза с учетом специфики профильных дисциплин.

Однако научить иностранцев неродному языку дистанционно невозможно. В процессе обучения необходимо учитывать национальные артикуляционные особенности, отличаются начальной общей подготовкой, степенью усвояемости учебного материала, по-разному замотивированы к овладению неродным языком. В то же время для дистанционного обучения русскому языку как иностранному (РКИ) военнослужащих в российском военном вузе существуют различные формы, что позволяет повысить уровень языковой подготовки иностранных военнослужащих и более быстро и качественно подготовить их к овладению специальных дисциплин на русском (неродном для них) языке.

Разработка электронных программ для дистанционного обучения на сегодняшний день – актуальное направление в совершенствовании методики преподавания РКИ. К таким разработкам относятся текстовые, аудио- и визуальные учебные материалы различной профессиональной тематики. Такие учебные материалы направлены на формирование навыков коммуникативной компетенции и развитие мыслительно-речевых умений иностранных обучающихся в иноязычной среде. Электронные учебные материалы разрабатываются преподавателями самостоятельно или совместно с обучающимися в рамках военно-научной работы в вузе исключительно для обучения РКИ. При их создании вероятно использование интернет-ресурсов (хотлиста – списка интернет-сайтов, мультимедиа скрэпбука – мультимедийного ресурса (ссылок на графическую информацию, видео- и аудиофайлы), трежа ханта – ссылок на образовательные сайты по изучаемой теме, сабджект сэмпла – ссылок на образовательные сайты, но с наименьшим информационным диапазоном, вебквеста – интернет-проекта – самого сложного типа обучающих интернет-ресурсов, представляющего собой сценарий организации проектной деятельности с использованием интернет-ресурсов) (рисунок 1).

Обучающие интернет-ресурсы имеют два способа появления:

1 способ – линейный, т.е. на бумажном носителе.

2 способ – цифровой (в сети Интернет, благодаря специальному программному обеспечению).

Создавая учебный интернет-ресурс первого вида, преподавателю необходимо осуществить поиск и отбор интернет-адресов, указывающих на интернет-ресурсы. Второй вид интернет-ресурсов создается с помощью специального программного обеспечения по определенной ранее придуманной схеме с использованием ссылок для быстрого поиска. Различие между видами интернет-ресурсов заключается в следующем: при использовании первого вида необходимо вводить в поисковую систему интернет электронный адрес, второй тип позволяет воспользоваться лишь ссылкой.

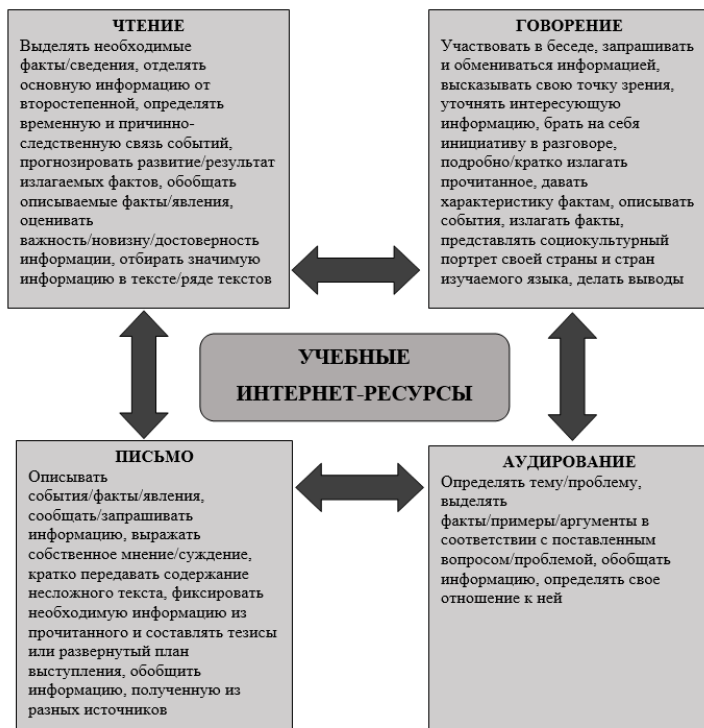


Рис. 1. Взаимодействие речевых умений, формируемых посредством учебных интернет-ресурсов

Интернет-ресурсы, безусловно, обогащают учебные занятия по дисциплине «Русский язык как иностранный». Моделей и сценарием использования интернет-ресурсов в методике преподавания русского языка как иностранного великое множество. Однако при выборе методической модели следует принимать во внимание характеристики учебной группы, ее национальный состав, способности обучающихся и возрастную категорию.

Учебные интернет-ресурсы формируют методическую базу для обучения русскому языку иностранных военнослужащих и совершенствуют процесс обучения. Положительными сторонами педагогической технологии можно отметить следующее:

- уникальность учебного материала;
- возможность проведения лингвистического анализа устной / письменной речи обучающихся-представителей разных стран;
- организация внеаудиторной работы иностранных обучающихся;
- развитие самодисциплины в образовательном процессе обучающихся;

– индивидуальный подход в обучении к иностранным военнослужащим с разным уровнем коммуникативной компетенции.

Остановимся на основных «помощниках», способствующих организации полноценного образовательного процесса по обучению русскому (неродному) языку иностранных обучающихся в дистанционном формате.

Прежде всего, в обучении русскому языку используется блог-технология (Веб 2.0), которая позволяет интернет-пользователю создавать личную страницу. Пользователь создает и модерирует блог, размещает на странице текстовый, фото-, аудио-, видеоматериал, ссылается на другие интернет-ресурсы. Посетители таких страниц могут знакомиться с их информационной наполняемостью, оставлять свои комментарии. Страницы-блоги структурированы линейно. Информация в них располагается в хронологической последовательности.

В период пандемии COVID-19 большинство российских вузов перешли на дистанционный формат обучения. Таково было распоряжение Министерства науки и высшего образования РФ. перешли на дистанционный формат обучения. Тогда блоги стали образовательными сервисами в Интернете. Способность создания условий для взаимодействия между преподавателем и обучающимися сделала блоги сервисами нового поколения. У преподавателей появилась возможность организовывать обучение с помощью дистанционных технологий. Электронный контент позволил информировать обучающихся, так появилось электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС).

Остановимся подробнее на дидактических свойствах блог-технологии:

– *публичность* заключается в доступности информации для всех участников проекта, которые взаимодействуют дистанционно;

– *линейность* позволяет изменять и дополнять учебную информацию в хронологическом порядке;

– *авторство и модерация* сохраняет блогам авторство;

– *мультимедийность* дает возможность использовать учебный материал в блоге разного формата: текстовый, графический, фото-, видео-, аудиоматериал).

При организации обучения русскому языку как иностранному преподаватель должен учитывать дидактические свойства и методические функции блог-технологии, а именно:

1. Насыщать блог информацией (текстовая, фото-, видео-, аудио-) следует в хронологической последовательности. Можно вносить дополнения и изменения в ранее опубликованную в блоге информацию. Только модератор может ее удалять. Данное свойство блог-технологии позволяет развивать речевые умения иностранных обучающихся, а особый акцент делается на индивидуальную работу с каждым обучающимся учебной группы, их взаимодействие осуществляется по сети линейно.

2. Создавать и моделировать блог должен один человек. Определив цель, тематическую направленность блога, автор координирует материалы других пользователей (текстовые, графические, аудио-, видео-). Информацию, не соответствующую направленности страницы, автор удаляет. Методическая задача блог-технологии заключается в развитии всех видов речевой, индивидуально и при работе обучающихся в группе.

3. Использовать разнообразные учебные материалы возможно благодаря блог-технологии (текстовый, графический, фото-, видео-, аудиоматериалы) следует для разнообразия учебного материала при формировании навыков письменной речи. Такая особенность блог-технологии называется мультимедийностью.

Все вышеперечисленные дидактические свойства способствуют развитию видов речевой деятельности. Наряду со всеми инфокоммуникационными технологиями блог-технологии наиболее распространены в научной методической литературе. Ученые занимались изучением различных аспектов методики преподавания РКИ. Статья К. Кеннеди [37] стала одной из первых работ о блог-технологии. В ней на начальном этапе блог приравнивается к веб-журналу, в котором иностранные обучающиеся выражали свои мысли. К. Кеннеди рассмотрела в своем исследовании блог учебной группы, в котором были представлены письменные работы обучающихся, а также информационные комментарии начала использования блог-технологии, виды блогов на основе их функций не выделялись. Дальнейшие исследования педагогов и ученых были посвящены использованию блог-технологии в обучении русскому языку как иностранному. А.В. Филатова, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев исследовали методический потенциал блог-технологий на различных ступенях образования, выявив общий алгоритм развития навыков письма при изучении неродного языка [39].

Современное обучение иностранных военнослужащих-представителей стран дальнего зарубежья в военном вузе все чаще строится на новейших методических алгоритмах. Блог-технологии активно создаются преподавателями и внедряются в коммуникативную русскоязычную среду.

Остановимся подробнее на классификации блогов:

1. *Блог преподавателя.* Он создается и модерировается преподавателем. В его основе заключается информация личного характера; рассказывается об интересах, хобби, путешествиях, впечатлениях. Такой блог является примером для создания обучающимися собственных личных страниц (блогов). Вся информация в преподавательском блоге размещается на русском языке.

Подобный контент может быть использован иностранными обучающимися для облегчения выполнения задания на самостоятельную работу и получения ссылок на дополнительные источники во время внеаудиторной работы.

Работая с преподавательскими блогами, обучающиеся могут развивать навыки русскоязычного чтения. Следовательно, блог выступает в качестве функционального типа текста, на основе которого обучающиеся могут развивать следующие умения чтения, а именно:

- выделять значимую информацию в целом тексте;
- извлекать наиболее интересное из общего информационного потока;
- анализировать целостность, важность и второстепенность информации.

2. *Блог обучающегося.* Чтобы практиковаться в иноязычной среде, обучающимся необходимо создавать личные блоги, ориентируясь на блог преподавателя, являющийся образцом. Иностранные военнослужащие представляют на своих страницах информацию о себе на русском языке. Они пишут о дате и месте своего рождения, семье, увлечениях, интересах, друзьях, достижениях в учебе и спорте, добавляют фильмы и

музыкальные треки и т. п. Учитывая ограничения военного вуза, обучающиеся могут ограничивать доступ к своей странице. Преподавателю необходимо помнить о том, что иностранные обучающиеся имеют разный уровень языковой подготовки. Следовательно, их блоги должны быть обязательно проверены преподавателем, прежде чем их разместят в сети.

Ведение личных блогов помогает иностранным обучающимся вырабатывать коммуникативные навыки, например, такие как:

– *навыки письменной речи.* Данные навыки помогают иностранным военнослужащим предоставлять личную информацию: рассказывать о родной стране, национальной культуре. Следует владеть письменной речью, чтобы комментировать блоги одноклассников, вести личную переписку в сети Интернет, оставлять отзывы на русские книги и фильмы.

– *навыки чтения.* Данный вид речевой деятельности способствует формированию умений при работе с различными текстами. Правильно прочитывая и понимая ту или иную информацию на русском языке, иностранные военнослужащие выделяют главную информацию, акцентируют внимание на наиболее интересных фрагментах.

Обсуждение книги/фильма в блоге перед учебным занятием поможет обучающимся лучше выразить собственную точку зрения по обсуждаемому учебному вопросу. Правильно воспринимая мнения других людей, иностранные обучающиеся толерантно реагируют на него. Обмениваясь личным мнением, иностранные обучающиеся получают опыт по тому или иному учебному материалу, поэтому очень важно привлечь как можно больше участников в дискуссию блога.

3. *Блог учебной группы.* Помимо личных блогов в образовательной среде военного вуза организуются блоги учебных групп. Они создаются для совместной групповой работы обучающихся. Все участники могут оставлять в нем свои комментарии поочередно, создавая дискуссию по тому или иному учебному материалу на русском языке.

Работа с блогом учебной группы способствует развитию умений письменной речи. *Умения письменной речи* – это способность передавать содержание информации на русском языке, используя необходимые языковые средства, уметь проводить сравнения той или иной информации доступными языковыми средствами на русском языке.

Любая работа в блогах способствует развитию чтения. Именно при чтении иностранцы учатся формулировать тезисы, различать временную и причинно-следственную связь между событиями и явлениями в текстах, обобщают и оценивают актуальность информации, с которой работают в данный момент.

Педагогам стоит помнить о том, что, работая в блогах, иностранные обучающиеся формируют не только навыки письма и чтения, но так же и развивают грамматические и лексические умения в русскоязычной среде.

Иногда автору блога предстоит выполнить задание, используя определенное количество уже усвоенных лексических единиц. Такие задания могут представлять собой составление рассказа об экскурсии или обсуждение просмотренного фильма или прочитанной книги на русском языке. Либо обучающемуся приходится написать письмо автору блога (через функцию комментариев) в определенном времени (прошедшем, настоящем или будущем), повторяя знания грамматики и т. п. В этом смысле методический потенциал блог-технологии безграничен.

Описывая методический потенциал блогов, мы все больше и больше убеждаемся в том, что создаваем благоприятные условия для обучения письменной речи на русском языке иностранных обучающихся. Умения написать о себе, составить документ, содержащий личные данные, информировать на какую-либо тему – все это развивает коммуникативные способности взаимодействия в иноязычной среде.

Как преподавателю справедливо оценивать грамматические и орфографические ошибки обучающихся при создании и редактировании блогов? Этот вопрос на сегодняшний день волнует многих педагогов в военном вузе. Ответ на него неоднозначен. Если объективно оценивать написанное, то иностранные обучающиеся будут бояться допустить ошибку и объем информации в блогах значительно сократится. Следовательно, это обстоятельство может оттолкнуть от таких блогов обучающихся с высоким уровнем иноязычной подготовки, и они не будут проявлять интерес к страницам своих товарищей, а так же перестанут участвовать в обсуждениях той или иной информации на их страницах.

Если же педагог будет ориентировать лишь на информационную составляющую блогов иностранных обучающихся, то грамматически некорректная речь станет доступной любому пользователю сети Интернет и станет привычным явлением. А это совершенно недопустимо в образовательной среде военного вуза.

Как найти правильное решение в сложившейся ситуации? Информация в блоге преподавателя и личных блогах обучающихся должна обязательно отличаться языковой корректностью. В этом случае преподаватель должен своевременно проверять и отредактировать материал обучающегося перед его размещением в блоге. Блог учебной группы так должен контролироваться педагогом. Преподавателю необходимо объяснить обучающимся, что главная задача при изучении русского языка как иностранного – это общение на русском языке. Грамматика и орфография оцениваться не будут, однако следует помнить о количестве допущенных ошибок, которые должны быть ликвидированы при совместной работе преподавателя и обучающихся.

В образовательной среде военного вуза использование блогов апробировано, несмотря на определенные ограничения доступа к информационному ресурсу Интернет. Обучение русскому языку как иностранному с использованием блогов способствует приобретению иноязычных коммуникативных навыков, таких как:

- желание иностранных обучающихся общаться на русском языке во внеурочное время;
- мотивация к чтению и просмотру видеофильмов на русском языке;
- стремление использовать ресурс сети Интернет на русском языке для удовлетворения познавательных интересов обучающихся;
- рефлексия в иноязычной среде социальных и профессиональных вопросов, что далеко не всегда возможно реализовать при обсуждении в учебном классе.

Блог-технология – эффективное средство организации сетевого обсуждения обучающимися изучаемых тем. При участии в интернет-обсуждении участники образовательного процесса не обращают внимания на языковую сторону речи. Этим можно объяснить наличие грамматических, лексических, пунктуационных и орфографических ошибок в комментариях. Участвуя в сетевом обсуждении в блогах, обучающиеся выражают

свои точки зрения, приводят примеры и аргументы, соглашаются или не соглашаются друг с другом, взаимосовершенствуют коммуникативные навыки в русскоязычной среде.

Следует упомянуть еще одну разновидность эффективного образовательного ресурса – вики-технологии. Это разновидность сервисов Веб 2.0, позволяющая одному человеку или группе людей, находящихся на расстоянии друг от друга, создавать единые документы, внося в них изменения. Название сервиса произошло из гавайского языка («wiki-wiki») и означает «быстро», т.е. быстрый доступ к информации. Его использование оправдано динамичностью при работе с учебным материалом. Каждый зарегистрированный пользователь сервиса вики может вносить изменения при работе с определенным контентом, а при желании может вернуться к первоначальному варианту вики-страницы. В результате многократной модерации информации получается достаточно полный структурированный информационный материал, содержащий достаточно субъективности пользователей и достоверный ввиду многократных уточнений. В большинстве своем вики-страницы имеют гипертекстовую структуру. Эта их особенность позволяет пользователям легко переходить со страницы на страницу в информационном пространстве интернета.

Появились вики-страницы и далее вики-сеть благодаря программисту Уорду Каннингему (1995 г.). Всемирную известность данный вид сервиса приобрел после появления первой сетевой (online) энциклопедии «Википедия» (2000 г.). В обучении русскому языку как иностранному Википедия востребована и в настоящее время как информационный ресурс культуроведения.

Чтобы развивать коммуникативные навыки письменной речи иностранным обучающимся рекомендуется использовать и другие вики-серверы, предназначенные для учебных целей. Например, такие как: Pbworks (www.pbworks.com), MediaWiki (www.mediawiki.com), Wikihost (www.wikihost.org).

Рассмотрим дидактические свойства вики-технологии, а именно:

- *публичность* (вики-документ доступен всем участникам проекта дистанционно);
- *нелинейность* (т.к. участники проекта могут модерировать сохраненную ранее версию документа);
- *возможность доступа к истории создания документа* (все версии документа, созданные ранее, сохраняются на сервере, поэтому можно вернуться к любой из них);
- *мультимедийность* (возможность использования разнообразного материала: текстового, графического, фото-, видео-, аудиоформатов);
- *гипертекстовая структура* (создание гиперссылок).

Рассматриваемая интернет-технология используется на учебных занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный» в дистанционном формате с целью развития навыков письменной речи иностранных обучающихся.

Педагогический опыт уже подкреплен многочисленными теоретическими работами. Например, в статье Б. Гудвин-Джоунса раскрывается методический потенциал вики-технологии для организации проектной деятельности обучающихся [40]. В данной педагогической технологии особая роль отводится сотрудничеству в обучении. Дистанционно

иностранные обучающиеся могут создавать единый документ на одном из сервисов вики. Так развивается умение организации групповой работы.

Обучение письменной речи иностранных обучающихся на основе вики-технологии, как и любая другая педагогическая технология, требует наличия и соблюдения алгоритма. Создавая такой алгоритм, можно ориентироваться на работы таких педагогов, как П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев и др. Их работы представляют алгоритм организации обучения неродному языку на основе вики-технологии, делая акцент на развитии письменной речи иностранных обучающихся. В зависимости от тематики учебного материала и уровня языковой подготовки, в групповом проекте может участвовать любое количество людей – от двух до учебной группы полностью. Сценариев организации проектной деятельности на основе данной интернет-технологии достаточно много, поэтому преподаватель имеет возможность экспериментировать и выбирать наиболее эффективные задания для конкретной учебной (национальной) группы. В военном вузе выбор тематики вики-проектов напрямую зависит от наименования специальности по которой осуществляется обучение.

В качестве методического помощника в обучении русскому языку как иностранному приведем еще одно средство обучения – подкаст (podcast). Это аудио- или видеозапись, сделанная любым человеком и доступная для прослушивания или просмотра во всемирной сети. Социальный сервис подкастов (Веб 2.0) позволяет слушать, видеть, создавать и распространять... Однако подкаст отличается от обычного телевидения и радио. С помощью подкастов смотреть и слушать можно не в прямом эфире, а в любое удобное для пользователя время.

В сети Интернет размещены не только аутентичные подкасты, созданные для носителей языка (например, новости BBC), но и учебные подкасты, созданные специально в образовательных целях. Чтобы найти необходимый подкаст нужно обратиться к директории подкастов, т.е. посмотреть перечень подкастов и выбрать доступный к скачиванию. Такой перечень подкастов мы можем найти на YouTube.

Рассмотрим дидактические особенности данного средства обучения:

- возможность размещения в сети Интернет на сервисе личных подкастов обучающихся;
- возможностью организации сетевого обсуждения подкаста в личной зоне пользователя сервиса в микроблоге;
- размещением комментариев при организации сетевого обсуждения подкаста в хронологическом порядке;
- доступностью подкаста для просмотра всеми зарегистрированными пользователями сервиса.

При разработке методики обучения русскому языку как иностранному педагогу необходимо учитывать дидактические свойства используемых средств обучения. Данное образовательное средство преимущественно используется в обучении неродному языку иностранных военнослужащих с целью развития навыков аудирования и говорения на русском языке.

Рассмотрим подробнее педагогическую технологию обучения русскому языку как иностранному с использованием подкастов.

Для преодоления языкового барьера аудирования иностранными обучающимися педагогами была разработана трехступенчатая модель обучения данному виду речевой деятельности. О ней можно узнать из работ

известных отечественных и зарубежных методистов. В методическом комплексе представлены все три ступени обучающих приемов, направленных на развитие умений аудирования: 1) стадия до прослушивания текста; 2) стадия во время прослушивания текста; 3) после прослушивания текста. Каждая из вышеперечисленных стадий имеет определенную цель и арсенал специальных обучающих приемов.

Во время первой стадии «до прослушивания» коммуникация реализуется в рамках фоновой информации. Важно, чтобы педагог погрузил обучающихся в контекст предстоящего подкаста. Важную роль при этом на данной стадии имеет языковая подготовка (умения владеть сложными грамматическими конструкциями и лексическими единицами).

В результате внедрения подкастов в образовательную языковую среду преподаватель ожидает, чтобы обучающиеся получили следующие навыки: а) научились понимать услышанное без уточнения значений некоторых новых словоформ; б) развили языковую догадку, позволяющую овладевать значением некоторых слов из контекста. Без этих навыков, к сожалению, иностранные обучающиеся не смогут полноценно аудировать на русском языке.

Во время следующей стадии «прослушивание» каждый человек воспринимает информацию с целью: для понимания содержания.

Для лучшего восприятия информации иностранным обучающимся необходимо определять основную проблему содержания текста, различать главную и второстепенную информацию, обобщать факты.

Стадия «после прослушивания» направлена на выполнение ряда заданий, направленных на понимание содержания прослушанного. Обучающимся может быть предложено в форме диалога или монолога, в устной или письменной форме обсудить содержание подкаста, выразить свое оценочное мнение, развить одну из идей, затронутых в подкасте, и т. п.

Многочисленные педагогические исследования показывают, что использование подкастов в развитии коммуникативных навыков значительно повышает мотивацию иностранных обучающихся и придает разнообразие в процесс обучения русским языком как иностранным [25].

На этапе знакомства с русским языком иностранным обучающимся всегда интересно работать с материалами о России, узнавать менталитет русского народа, знакомиться с культурой страны. Создание подкастов не требует высокого уровня владения информационными технологиями.

Использование подкастов расширяет методический потенциал в контексте реализации новых ФГОС, что способствует существенному сокращению аудиторных часов, так как данная методика ориентирована на формирование умений обучающихся к самостоятельному изучению неродного (русского) языка.

В рассматриваемой педагогической технологии особая роль уделяется преподавателю. Несмотря на то, что большой объем работы обучающиеся продельвают внеаудиторно, преподаватель осуществляет мониторинг самостоятельной деятельности обучающихся в сети Интернет.

Следует также не упускать из поля зрения вопрос информационной безопасности обучающихся при работе с интернет-проектами. Данный вопрос в военном вузе регламентирован руководящими документами, содержание которых заблаговременно доводится участникам образовательного процесса (преподавателям и иностранным военнослужащим).

Следует отметить, что на заключительном этапе овладения русским языком иностранные обучающиеся положительно отзываются о проектной деятельности и участии в ней. Рефлексия также положительно сказывается на обучении неродному языку. Обучающимся важно самостоятельно справедливо оценивать свои силы, успехи, результаты... – это важно для совершенствования того или иного вида речевой деятельности, так все дальнейшее обучения в военном вузе после начального этапа осуществляется только на русском языке.

В научной литературе вопросу обучения неродному языку посредством подкастов приведено сравнительно небольшое количество методических работ. Например, диссертационное исследование

А.Г. Соломатиной посвящено методике развития умений говорения в иноязычной среде обучающихся средних общеобразовательных школ благодаря использованию учебных подкастов [25].

Интересен вопрос для исследования экспериментального обучения длительностью в один учебный год. Обучение реализовано в Воронежской кадетской школе имени А.В. Суворова». Участниками образовательного процесса выступили учащиеся 10 классов. Данный эксперимент реализован с использованием подкастов при обучении английскому языку. Проводился при изучении учащимися иностранного/английского языка. Учащиеся учебной группы были поделены на две подгруппы: контрольную (17 человек) и экспериментальную (17 человек). На занятиях в экспериментальной группе активным орудием преподавателя был алгоритм, на основании которого учащиеся были проинструктированы на предмет создания учебных подкастов и размещения их на сервисе *www.podOmatic.com*. Во время внеклассной работы обучающиеся создавали свои подкасты: подбирали учебный материал, модерировали черновые версии, готовили чистовой вариант своего учебного подкаста по теме. После проверки подкастов учеников учителем, проект размещался на сервисе подкастов *www.podOmatic.com*. Затем подкасты подвергались обсуждению в группе. Данный практический опыт лег в основу методической модели обучения иностранных военнослужащих русскому языку как иностранному. Для реализации описанного проекта следует использовать локальную сеть, лингафонные кабинеты, электронную образовательную базу и ресурс информационно-коммуникационных образовательных технологий.

Библиографический список к главе 11

1. Kennedy C., Miceli T. Computer-assisted creative writing: introducing intermediate Italian learners to a corpus as a reference source. *Language Learning and Technology*. 2010. 14 (1).
2. Филатова А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Филатова. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2005.
3. Сысоев П.В. Технология Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // *Иностранные языки в школе*. – 2009. – №6.
4. Godwin-Jones B. Blogs and wikis: Environment for on-line collaboration. *Language Learning and Technology*. 2003. №2.
5. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов: дис. ... канд. пед. наук / А.Г. Соломатина. – М.: МГУ им. М.А. Шолохова, 2011. – 224 с. EDN QFHIXF

ГЛАВА 12

DOI 10.31483/r-112779

Ленкова Татьяна Александровна

ПРОФЕССИЯ ФИЛОЛОГ-ГЕРМАНИСТ СЕГОДНЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ В РОССИИ И ГЕРМАНИИ

Аннотация: в главе раскрывается содержание профессии «филолог-германист», анализируется уровень востребованности лингвистов в современном мире, предлагается обзор содержания образовательных программ по специальности «германская филология» в российских и немецких университетах. Автор постарался выявить сходства и различия в образовательных программах, выявить их преимущества и недостатки. На основе проанализированной палитры предлагаемых направлений подготовки по специальности «германистика» выделены наиболее популярные варианты для будущих абитуриентов.

Ключевые слова: филолог-германист, германская филология, МГУ имени М.В. Ломоносова, Берлинский университет, лингвистическое направление, педагогическое направление.

Abstract: the chapter reveals the content of the profession «German philologist», analyzes the level of demand for linguists in the modern world, and offers an overview of the content of educational programs in the specialty «German philology» at Russian and German universities. The author has tried to identify similarities and differences in educational programs, to identify their advantages and disadvantages. Based on the analyzed palette of the proposed areas of study in the specialty «German studies», the most popular options for future applicants are highlighted.

Keywords: German philologist, German philology, Lomonosov Moscow State University, University of Berlin, linguistic direction, pedagogical direction.

1. Востребованность на мировом рынке труда.

Многие работодатели утверждают, что лингвисты – золотой фонд их рабочей силы. CILT, национальный центр изучения языков в Великобритании, недавно создал веб-сайт «языковая работа», который демонстрирует будущим лингвистам ценность их языков. Какую бы карьеру вы ни выбрали, вы можете практиковать её на международной арене, конкурируя на мировом рынке труда с многоязычными людьми из других стран. Компании не ищут людей определенной национальности; они ищут людей, которые могут выполнять определённую работу, а языки являются преимуществом для любого потенциального сотрудника.

Недавний опрос CILT показал, что переводчики наиболее востребованы в сфере финансов, информационных технологий и права, что

отражает международный охват этих секторов. Любой выпускник, нанятый в многонациональную компанию, может обнаружить, что знание языка позволяет ему более свободно продвигаться по служебной лестнице.

Любопытно, что языковое сообщество Великобритании обеспокоено сокращением числа студентов, получающих языковые степени в университетах, а также огромным расхождением между количеством студентов Erasmus по обмену из Великобритании (около 7000 в год и продолжает снижаться) и студентов из других стран Евросоюза, таких как Франция и Испания (около 20 000 студентов по обмену в год). Поскольку многие молодые люди других национальностей также говорят по-английски, британские выпускники находятся в явно невыгодном положении на международном рабочем месте без второго языка. Если у британца нет опыта жизни и работы в другой стране, то у него нет этого преимущества. Спрос на лингвистов в бизнесе отражает текущий экспортный рынок, а это означает, что британские компании по-прежнему ищут носителей французского и немецкого языков.

К сожалению, в России, как и во всём мире, прослеживается чёткая тенденция при выборе иностранного языка для изучения, – пальма первенства почти всегда принадлежит английскому языку как языку мирового общения. В большинстве общеобразовательных школ Российской Федерации преподавание немецкого и французского языков, к сожалению, сходит на нет. И вот парадокс – работодатели Великобритании ищут людей, владеющих именно этими языками. Вероятно, что нам есть, над чем задуматься. В первую очередь нельзя забывать об исторических и культурных связях, и, конечно же нельзя закрывать глаза на конъюнктуру рынка, на мировые экономические и политические связи.

Филолог-германист в России – профессия востребованная, обещающая солидные перспективы в современном мире, а потому пользующаяся у абитуриентов неизменной популярностью из года в год. Преподавание специальности «Германистика» имеет не только давнюю традицию в нашей стране и за рубежом, но и свои особенности. Как правило, обучение по специальности «германистика» может вестись в двух основных направлениях подготовки, а именно в русле лингвистики и в русле педагогики. О популярности профессии говорят ежегодные высокие конкурсы во всех вузах страны, а проходные баллы на лингвистические направления подготовки остаются неизменно высокими.

Востребованность профессии филолога-германиста (германиста) в России высокая. Это связано с высоким уровнем культурного и общественно-политического взаимодействия между нашей страной и немецкоговорящими странами. Профессиональные филологи-германисты необходимы во многих сферах международного общения и научной деятельности в качестве экспертов и консультантов. Есть возможность трудоустройства в научные и экспертные центры, изучающие немецкую культуру и язык.

Спрос на лингвистов ввиду глобализации продолжает ежегодно расти. Молодой специалист в Москве начинает с 60 тыс. рублей в месяц, далее эта сумма растёт, доходя до 150 тыс. рублей и выше. Потолок у специалистов нет, всё зависит от активности. В США, например, есть возможность получать от 10 тыс. долларов ежемесячно.

В Германии германистика занимает второе место по популярности среди девушек. Данная специальность занимается углубленным изучением немецкого языка и литературы. Студенты исследуют языковые феномены, анализируют тексты или изучают филологию. Учебная программа составлена обобщенно и не готовит к конкретной профессии. Поэтому выпускники имеют возможность работать в любой области, связанной с языком и литературой: журналистика, работа в издательстве, редакция, онлайн-редактура, PR, копирайтинг.

Студентам рекомендуется уже во время учебы пройти практику или отучиться семестр за границей, чтобы повысить шансы во время поисков работы. По статистике, около 60% выпускников германистики в течение года находят стабильную работу. Средняя зарплата при этом составляет около 2 100€.

Германистика, помимо прочего, является любимым предметом на выбор среди студентов педагогических специальностей (Lehramt). Как правило, получение педагогической степени скорее гарантирует рабочее место и более высокую зарплату, нежели бакалавриат.

Рейтинг СНЕ (СНЕ Hochschulranking – национальный рейтинг вузов Германии) отмечает Университет Бамберга (Uni Bamberg) по данной специальности [1].

2. О содержании профессии, необходимых навыках и перспективах.

Лингвистика – это наука о знании не только языка, но и культуры, истории и менталитета народа, который на нём говорит. Поскольку язык развивается вместе с его носителями, то и суть профессии лингвиста заключается не только в простом заучивании слов, построении грамотных с точки зрения грамматики конструкций, обучении учеников. Лингвисту необходимо проникнуть глубже в суть языка, чтобы разобраться во многих нюансах, помогающих понять самих людей, а после продуктивнее использовать его в качестве универсального средства коммуникации.

Лингвист может успешно реализоваться во многих сферах жизни: посольства, консульства, представление интересов государства за границей; маркетинг и реклама в крупной интернациональной компании; наука, обучение студентов в вузах; издательские бюро, газеты, журналистика; сфера программирования и разработки софта; переводческие бюро; работа в нотариальных бюро и юридических агентствах; страховые компании; работа в сфере туризма; радио, телевидение, международные музыкальные лейблы.

Перспектив у специалистов-языковедов действительно много. Наличие большого количества навыков, второго образования, гарантирует незаменимость и быстрый карьерный рост в выбранной сфере.

Чтобы успешно реализовать потенциальные перспективы, нужно обладать поистине огромным багажом знаний, причём не только языковых. Так какие же знания необходимы будущим специалистам-языковедам?

Во-первых, знания о языке, его структуре, построении фраз, идиомах, грамматических нюансах. Но на этом развитие специалиста не заканчивается, ему потребуется также ознакомиться со следующими областями, связанными с изучаемым языком: менталитет и культура народа. Без этого никуда, поскольку перечисленные понятия накладывают немалый отпечаток на сам язык. Кроме того, для посещения разных стран мира эти знания тоже пригодятся, чтобы не возникло барьеров при коммуникации с иностранцами.

Во-вторых, история страны. Эти знания пригодятся как в профессиональной сфере, например, при переводе каких-либо реалий, будь то имена политических деятелей, полководцев, так и в быту, чтобы ориентироваться в жизни народа, понимать его корни.

В-третьих, философия, которая поможет понять стиль жизни народа, его менталитет.

Если у вас появится желание заниматься языком в компьютерной среде, то знания о современных технологиях тоже не будут лишними. Потребуется выучить как минимум названия специфических терминов.

И наконец то, без чего невозможно представить себе ни одного лингвиста – это чёткая дикция. Работа над произношением должна проходить систематически, на постоянной основе, ведь лингвисту будет сложно реализоваться, если возникают трудности с восприятием его речи.

3. Образовательные программы для филологов-германистов в России и Германии.

Наиболее уважаемые, богатые традициями научные школы, на наш взгляд, располагаются в Германии и в России. Несмотря на постоянное сотрудничество между немецкими и российскими коллегами, научный взаимообмен и разнообразные стажировки, преподавание германистики в наших государствах значительно отличается. Попробуем сравнить предлагаемые образовательные программы в немецких вузах и спектр учебных дисциплин в одном из самых авторитетных вузов не только России, но и всего мира, – Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова.

На филологическом факультете МГУ существует кафедра германской и кельтской филологии [2]. Научно-педагогическая деятельность осуществляется в университете по следующим направлениям: сравнительная грамматика и история германских языков; практическое преподавание и теория современного нидерландского языка; практическое преподавание и теория современных скандинавских языков; кельтология как дополнительная специализация в рамках спецкурсов и спецсеминаров, преподавание ирландского языка как второго иностранного.

Практическое и теоретическое преподавание и изучение современных скандинавских и нидерландского языков осуществляется во взаимодействии с другими областями германской филологии как её необходимыми составляющие.

Основательное знакомство со сравнительной грамматикой студенты бакалавриата получают в осеннем семестре II курса на лекциях и семинарах по введению в германскую филологию, которая является фундаментом германистики, давая представление о лингвистике как о точной науке, оперирующей объективными языковыми фактами и методами их исследования. Дополнительно проходят занятия по древнеанглийскому языку, древневерхненемецкому, древнесаксонскому и древнеисландскому языку. Для скандинавистов в течение того же семестра читается обязательный спецкурс «Введение в скандинавскую филологию».

История германских языков преподаётся на кафедре с позиций диахронического языкознания, как и сравнительная грамматика германских языков, но не ретроспективно, а под проспективным углом зрения, направленным на современное языковое состояние. Методика и практика преподавания объединяют лучшие достижения и учитывают современные тенденции отечественной и зарубежной германистики.

На III курсе в течение двух семестров читаются лекции, сопровождаемые изучением памятников на семинарских занятиях по истории английского языка, семинарские занятия по средне- и ранненовоанглийскому языку, семинарские занятия по средневерхненемецкому и ранненововерхненемецкому языку, по истории нидерландского языка и семинары по древненижнефранкскому и средненидерландскому языкам, по истории шведского, датского, норвежского языков.

На IV курсе для студентов-германистов, специализирующихся на языковедческих кафедрах, читаются лекции по сравнительной грамматике германских языков (осенний семестр – раздел «Лексикология», весенний семестр – раздел «Морфология»).

На занятиях по истории германских языков используются основные учебные пособия, в разное время созданные на кафедре для обеспечения университетского образования:

Начиная с I курса студенты всех отделений имеют возможность изучать скандинавские языки на занятиях с лекторами из Дании, Норвегии, Швеции и Нидерландов, которые направляются для преподавания в МГУ в соответствии с двусторонними межгосударственными договорами о сотрудничестве в области науки, культуры и образования. Существование лектората позволяет ежегодно направлять студентов на летние языковые курсы, а также на обучение в течение семестра в университетах и в Высших народных школах Скандинавии.

На филологическом факультете МГУ для германистов предлагается множество специальных курсов, курсов по выбору, семинаров и факультативных занятий: функционально-стилистическая парадигма современного шведского языка, функциональная стилистика шведского языка, жанры средневековой литературы Германии, монастырь и город в истории немецкого языка, магия слова в Древней Ирландии: языческий период – реконструкция, древнеирландский язык (факультатив), диалог как показатель речевого поведения датчан, датская разговорная речь в различных коммуникативных ситуациях, контрастивный синтаксический анализ русских и норвежских текстов, западногерманские рунические памятники, Нюнорск, древнеисландский как архаический германский язык, практика перевода разножанровых текстов со шведского на русский язык, шведская история в зеркале шведской литературы, основы этимологического анализа древнегерманской лексики», «этимологический анализ древнегерманской лексики», «древнегерманская мифология по данным лексики и текстов», «Песнь о Нибелунгах: генезис, язык, стиль», «Песнь о Нибелунгах: чтение и анализ текста», «германская социальная лексика в ее историческом развитии», «введение в сравнительно-историческое изучение индоевропейских языков (германские, романские, славянские языки)», «лингвистические основы древнегерманской модели мира», «готские языковые реликты», «сравнительная грамматика индоевропейских языков (германские, романские, славянские языки)», «материальная культура древних германцев по данным лексической реконструкции», «Духовная литература германоязычных стран (легенды о святых)», «Немецкая духовная литература Средневековья: традиция, язык, стиль», «древнеанглийская и среднеанглийская духовная проза», «германские реликтовые языки», «Средневековая духовно-мистическая литература германоязычных стран: традиции, язык, стиль»...

Конечно же германистика в России преподаётся не только в МГУ имени М.В. Ломоносова, но и во многих других вузах страны. Предлагаем лишь небольшой обзор. Начнём его с Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина [3]. В сентябре 2008 г. кафедра немецкого языка и кафедра английского языка объединились в кафедру германских языков и методики их преподавания. Перечень специальностей и направлений подготовки бакалавриата:

- «Педагогическое образование» – профиль «Иностранные язык + иностранный язык» (два иностранных языка);
- «Педагогическое образование» – профиль «Иностранный язык» (Английский язык);
- «Лингвистика»;
- «Педагогическое образование» – профиль «Иностранный язык (Английский язык) + Информатика».

В Сибирском федеральном университете в Красноярске функционирует кафедра теории германских и романских языков и прикладной лингвистики [4]. Учебная работа там обеспечивается по следующим направлениям:

- Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика;
- «Лингвистика», «Прикладная и экспертная лингвистика»;
- «Лингвистика в теоретических, социокоммуникативных и прикладных сферах»;
- «Лингвистическое обеспечение военной деятельности»;
- «Перевод и переводоведение»;
- «Лингвистическое сопровождение межгосударственных отношений».

Кафедра романо-германской и классической филологии в Томском государственном университете [5] выпускает бакалавров по профилю «Профессионально-деловая коммуникация на иностранных языках» и магистров по программе «Текстовые технологии: создание и перевод».

Студенты профиля «Профессионально-деловая коммуникация на иностранных языках» получают практические навыки владения двумя иностранными языками и одновременно фундаментальную филологическую научную подготовку. Таким образом бакалавров обучают английскому и немецкому языкам; навыкам эффективного делового общения; проводить и переводить переговоры, интервью и презентации на иностранных языках; составлять и переводить деловую корреспонденцию и документацию на иностранных языках; современным технологиям и инструментам перевода (SDL Trados).

Магистранты, обучающиеся по программе «Текстовые технологии: создание и перевод», осваивают различные жанры делового и научного дискурса в родном и иностранном языке, а также технику письменного и устного перевода. Их обучают создавать разные типы деловой документации и научных текстов, составлять рекламные, пропагандистские тексты, планировать и осуществлять публичные выступления на родном и иностранном языке; квалифицированно переводить различные типы текстов, обеспечивать языковое и организационное сопровождение международных форумов и переговоров, приема делегаций из зарубежных стран.

Научные интересы преподавателей кафедры романо-германской и классической филологии в Томском государственном университете лежат

в области лингвистики, литературоведения, переводоведения и компаративистики, а именно: художественный перевод: теория, история и современные тенденции; полидискурсивные исследования межкультурной коммуникации; технологии создания и перевода текстов; актуальные проблемы современной германистики и англистики; перевод и интермедийность; литературный билингвизм: история, типология и пути осмысления; изучение и издание национальнoй литературы на иностранных языках.

Профессию филолог-германист в России можно получить не только в государственном вузе. Так частный университет «Синергия» [6] предлагает получить специальность на факультете лингвистики, функционирующим уже 25 лет. Университет отслеживает новые тенденции: образование слов в языке, инновационные методики обучения. Преподаватели не только учат языку, но и дают рекомендации, которые помогут совершенствоваться в будущем. При Университете есть специальный Центр трудоустройства, поэтому у выпускников нет проблем с нахождением места работы, практики и стажировки за границей.

Теперь обратимся к образовательным программам для филологов-германистов непосредственно в Германии.

Университет Гейдельбера – старейший в Германии, факультет современных языков – один из двенадцати факультетов этого университета [7]. Преподавание на факультете включает в себя семинар по германистике, семинар по изучению английского языка, семинар по филологии немецкого как иностранного, семинар по переводу и устному переводу, семинар по компьютерной лингвистике, семинар по романоведению, семинар по средневековой и неолатинской филологии и семинар для славистики.

Программа по германской филологии в Берлинском университете [8] рассчитана на 6 семестров и может стартовать как в летнем, так и в зимнем семестре. В качестве основных предметов студенты могут выбрать немецкий язык как первый, так и второй, либо немецкую литературу. Студентов ожидает богатый ассортимент филологических дисциплин на факультете. Дополнительно можно получить сертификат «Немецкий в многоязычном контексте» «Deutsch im Mehrsprachigkeitskontext». Учебные стажировки за рубежом приветствуются и обязательно согласуются с педагогами. Особое внимание уделяется исследовательской работе обучающихся.

При поступлении абитуриент должен показать интерес как к изучению немецкого языка, так и к особенностям других языков. Кроме того, будущие студенты проходят консультационный тест по специальности в Службе профессиональной психологии Агентства по трудоустройству. Считается, что этот тест должен помочь в принятии правильного решения.

Целью обучения германской филологии в Берлинском университете является накопление базовых знаний и методов в области лингвистики с тем, чтобы в дальнейшем стать экспертом по немецкому языку, развивать способность к глубокому анализу лингвистических структур и коммуникативных процессов, развивать рефлексивную и опосредованную языковую компетентность и способность формировать и проверять гипотезы путем сочетания обученных навыков абстрагирования и методологической точности. На факультете идёт подготовка к профессиональной деятельности, в которой языковое общение и/или использование языка являются центральной или дополнительной задачей, например, в таких областях, как пресса и средства массовой информации, издательское дело,

связи с общественностью, архивы и библиотеки, администрация, техническая документация, клиническая лингвистика.

Выводы.

1. На наш взгляд, было бы не совсем правильно сравнивать российскую и немецкую традицию в преподавании германистики, хотя это тоже может иметь место. Кроме национального критерия следует говорить о том, что в ведущих университетах наших государств германистика представлена намного более глубоко и широко, чем в региональных вузах. Если Московский государственный университет и Берлинский университет большое внимание уделяют германистике именно как части языкознания, нацеливая студентов, прежде всего, на научные исследования, то региональные вузы обеих стран рассматривают германистику скорее в педагогическом ключе, подготавливая будущих учителей немецкого языка.

2. Получение диплома германиста-филолога – это вклад в профессиональное будущее, залог построения успешной карьеры. Лингвист-человек, владеющий языком, а язык «пронизывает» всю нашу жизнь. Лингвист не может работать не по профессии, ведь куда бы он не направился, язык используется везде. Перефразируя известное высказывание, с уверенностью скажем: владеющий языком, владеет миром!

Библиографический список к главе 12

1. Самые популярные специальности университетов Германии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://euni.ru/informatsiya/statji/obrazovanie/populyarnye-spetsialnosti-vuzov-germanii> (дата обращения: 20.08.2024).

2. Сайт кафедры германской и кельтской филологии Филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.philol.msu.ru/~germanic/gegenwart/> (дата обращения: 20.08.2024).

3. Институт иностранных языков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rsu.edu.ru/main/structure/faculties/institute-inyaz/> (дата обращения: 20.08.2024).

4. Кафедра теории германских и романских языков и прикладной лингвистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ifiyak.sfu-kras.ru/struktura/item/33/> (дата обращения: 20.08.2024).

5. Томский государственный университет. Филологический факультет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://philology.tsu.ru/node/435> (дата обращения: 20.08.2024).

6. Университет «Синергия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://synergy.ru/lp/vpo/> (дата обращения: 20.08.2024).

7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gs.uniheidelberg.de/studium/master_germanistik.html (дата обращения: 20.08.2024).

8. Берлинский университет имени Гумбольдта. Немецкая лингвистика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hu-berlin.de/de/studium/beratung/angebot/sgb/germling> (дата обращения: 20.08.2024).

9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.languageswork.org.uk (дата обращения: 20.08.2024).

10. Работа в GCHQ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gchq.gov.uk/recruitment/careers (дата обращения: 20.08.2024).

11. Почему растет спрос на лингвистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.independent.co.uk/student/career-planning/getting-job/why-there-s-a-growing-demand-for-linguists-325902.html> (дата обращения: 20.08.2024).

ГЛАВА 13

DOI 10.31483/r-112871

*Балковая Валентина Григорьевна,
Романова Анастасия Александровна*
**ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ
ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

***Аннотация:** глава посвящена проблемам повышения правосознания несовершеннолетних, которая определяется как важное условие повышения уровня правовой культуры общества. Отмечена тенденция снижения общего уровня культуры, усиление инфантилизма, наличие пробелов в нравственном сознании у значительной части молодежи. По мнению авторов, без преодоления этих негативных моментов невозможно построить по-настоящему правовое государство и сформировать гражданское общество. В качестве условия повышения правовой культуры современного российского общества предложена система многоуровневая система правового воспитания, важное место в которой занимают правовое информирование и правовая пропаганда.*

***Ключевые слова:** правовое воспитание, правовое воспитание несовершеннолетних, гражданско-правовое воспитание, правовая культура, правовая культура общества, правосознание, правосознание молодежи.*

***Abstract:** the chapter is devoted to the problems of increasing the legal awareness of minors, which is defined as an important condition for increasing the level of legal culture of society. The tendency of a decrease in the general level of culture, the increase in infantilism, the presence of gaps in the moral consciousness of a significant part of young people is noted. According to the authors, without overcoming these negative aspects, it is impossible to build a truly legal state and form a civil society. As a condition for increasing the legal culture of modern Russian society, a multi-level system of legal education is proposed, an important place in which is occupied by legal information and legal propaganda.*

***Keywords:** legal education, legal education of minors, civil and legal education, legal culture, legal culture of society, legal consciousness, legal consciousness of youth.*

В современной Российской Федерации проблема построения правового государства обладает значительной актуальностью и традиционно находится в центре внимания ученых-юристов. Важным условием для формирования такого типа государства является наличие гражданского общества, основу которого должны составлять люди с активной жизненной позицией, способные к самоорганизации и самоуправлению. Построить такое общество невозможно без систематической работы по

правовому воспитанию и просвещению населения, без достижения обществом высокого уровня правовой культуры.

Под влиянием целого ряда политических, экономических, юридических факторов произошло снижение общего уровня правовой культуры российского общества. Это находит свое выражение в широкой распространенности таких негативных правовых явлений как правовой нигилизм, правовой инфантилизм, правовая профанация, проявляющихся в правовом поведении значительной части населения [12, с. 166].

В наибольшей степени эти негативные проявления присущи молодежи, сформировавшейся на ценностях общества потребления, зачастую воспринимающей право исключительно как средство реализации своих личных прав и интересов, без учета законных интересов других лиц, а также не задумывающейся о том, что наделение гражданина правами и свободами в процессе его взросления сопровождается и возрастанием объема обязанностей, налагаемых на него [7, с. 199].

Средством преодоления всех этих негативных явлений должно быть проведение систематической работы по правовому воспитанию и просвещению всех возрастных категорий населения, но наибольшее значение в современных условиях имеет работа по правовому воспитанию несовершеннолетних, чьи правовые установки еще находятся в процессе становления. Успех или неуспех этой работы предопределяет развитие российского общества и государства в ближайшие десятилетия [17, с. 108–110].

Целью настоящей публикации является определение важнейших проблем, влияющих на эффективность правового воспитания несовершеннолетних в современной России.

Необходимо отметить, что проблемы правового воспитания и просвещения сейчас находятся в центре внимания научной общественности, причем этот интерес проявляется как с позиций права (в части, касающейся содержания этой работы), так и с позиций педагогики (в части определения оптимальных форм и методов организации воспитательной работы). Из работ последних лет особо хотелось бы отметить обобщающий труд, выполненный под редакцией В.М. Сапогова [10], в котором затронуты многие современные проблемы реализации работы по правовому воспитанию и просвещению. Кроме того, важный практический вклад в разработку теории проведения работы по правовому просвещению и воспитанию вносит Н.М. Ефищенко, изучая эффективность различных форм и методов правового воспитания на современном этапе развития российского общества [3]. Активную работу по исследованию проблем реализации и эффективности форм правового воспитания также ведут Н.С. Бикмурзина, Н.С. Ефищенко, В.С. Котляров, А.В. Шушниева и другие, что свидетельствует о значимости поставленных проблем.

Под правовым воспитанием традиционно понимается целенаправленное воздействие государства, общественных организаций и граждан на отдельных лиц и их объединение с целью развития личности, формирования правовой грамотности и культуры. Иначе говоря, правовое воспитание является многофакторным процессом, в ходе которого происходит освоение юридических знаний и формирование установок на правомерное поведение [9, с. 112].

Важнейшей целью реализации правового воспитания является формирование у различных социальных групп и индивидов высокой правовой культуры, убеждений, установок и навыков правомерного и социально-активного правового поведения, основанных на глубоких правовых знаниях, твердых убеждениях и правильных представлениях [3, с. 38]. Для достижения такой цели в избранной целевой аудитории необходимо последовательно решить ряд задач: 1) сформировать знания о системе основных правовых предписаний, субъективных правах и юридических обязанностях личности, правильном понимании их содержания и значения; 2) развить глубокое внутреннее уважение к праву, к правопорядку, к суду и другим демократическим институтам государства; 3) воспитать активную гражданскую позицию; 4) сформировать умения самостоятельно применять правовые знания на практике; 5) образовать устойчивую ориентацию на правомерное поведение [18, с. 330–333].

Большую роль в формировании правовой культуры несовершеннолетних играют как первичные агенты социализации, к которым относится непосредственное окружение – семья, друзья, школа, так и вторичные – правоохранительные органы и иные органы государственной власти, общественные организации, средства массовой информации. Для успеха осуществления правового воспитания необходимо стремиться к согласованности их воздействия, единству внедряемых в сознание правовых ценностей и моделей поведения.

Особенностью правового воспитания несовершеннолетнего является то, что оно выступает как одно из важных направлений социализации его личности. Оно проходит несколько этапов, на каждом из которых ведущую роль играют определенные субъекты. Необходимо подчеркнуть, что в ранней правовой социализации определяющую роль традиционно играют семья и школа.

Правовое воспитание необходимо начинать с самого раннего детства, так как ребенок в этом возрасте наиболее восприимчив к обучению и воспитательному воздействию. Уже с малых лет у человека начинают закладываться основы знаний о нормах поведения в обществе, формируются социальные привычки и стереотипные модели поведения. Вследствие этого, является важной задачей, чтобы у детей сформировалось представление о том, что они являются гражданами своей страны, которые обладают юридически определенными правами и обязанностями [8, с. 251].

Необходимо подчеркнуть, что в ранний период жизни у малолетнего из-за отсутствия личного опыта еще не сформировано критическое отношение к применяемому к нему воздействию. Вследствие этого у него в этом возрасте сильна страсть к подражательству, примерке на себя различных моделей поведения, что может носить как позитивный, так и негативный характер (в частности, именно на этом этапе закладывается представление о допустимости семейного насилия). Зависимость от внешних влияний может выразиться в изначальных деформациях базовых правовых установок, что спустя годы способно привести носителя таких установок к конфликту с законом. Поэтому роль ближайшего окружения ребенка в формировании базовых моделей правомерного или противоправного поведения является одной из определяющих [2, с. 233–234].

Семья является естественной средой обитания ребенка, первой организационной социальной общностью, в которую включается малолетний, первичным институтом социализации личности. Роль семьи в процессе воспитания, в том числе правового, была и остается одной из определяющих, именно она осуществляет знакомство индивида с социально-нормативным регулированием через приобщение его к базовым нормам морали и права. Благодаря этому у малолетнего формируется представление о допустимых, поощряемых и запрещенных моделях поведения в различных жизненных ситуациях.

Вследствие этого, не надо недооценивать роль семьи в правовом воспитании, она традиционно выступает как один из субъектов, реализующих правовое воспитание, и особенно важна ее роль на раннем этапе социализации личности.

Именно поэтому необходимо отметить существование ряда проблем, связанных с реализацией семейных форм правового воспитания малолетних и несовершеннолетних. Большинство из них имеют истоком кризис традиционной семьи, разрушение идеи устойчивости брачного союза. Значительная часть современных детей воспитывается в неполных семьях, имеют лишь одного родителя, что изначально деформирует модель семьи, складывающуюся в сознании ребенка. Несовершеннолетний недополучает знаний о разделении ролей в семье, вследствие чего в дальнейшем в своей семейной жизни будет воспроизводить подобную искаженную модель отношений, в том числе правовых. Именно в детстве закладываются представления о «воскресных» папах, допустимости либо недопустимости уклонения от уплаты алиментов, ответственности за дела семьи у каждого из супругов, а за детей – у каждого из родителей.

Проблемы возникают практически у всех неполных семей. Большинство добросовестных родителей, самостоятельно воспитывающих одного или нескольких детей, своим приоритетом видят их материальное обеспечение. Для решения этой задачи они стремятся брать подработку, работать в нескольких местах, что имеет следствием сокращение времени общения с ребенком, ослабление контроля за его поведением. Уставший родитель зачастую не способен отследить появление у несовершеннолетнего отклоняющейся модели правового поведения и грамотно скорректировать его.

Еще более сложная ситуация складывается в неблагополучных семьях, в которых одинокий родитель активно стремится устроить свою личную жизнь, не учитывая последствий появления в семье посторонних людей для своих детей. Семейный алкоголизм, психологическое неблагополучие, различные формы насилия являются питательной средой для появления различных девиаций у несовершеннолетних, в частности, провоцируют безнадзорность и бродяжничество. Вмешательство государства, выражающееся в ограничении или лишении родительских прав, помещении детей в специализированные воспитательные учреждения, во многих случаях оказывается не эффективным и не способно в полном объеме исправить деформации правовых установок, сформировавшиеся у несовершеннолетних.

При отсутствии или недостаточности семейного правового воспитания правосознание у детей формируется стихийно, на основании

собственных наблюдений за жизнью своей семьи и семьями других детей, информации, полученной от друзей или из Интернета. Именно поэтому среди несовершеннолетних, чья ранняя социализация прошла в неблагополучных семьях, немало тех, кто нарушает законы или не видит ничего страшного в их нарушении.

Вследствие этого, государству необходимо расширять различные программы по поддержке семей, проводить целенаправленную работу с лицами, вступающими в брак и супругами, оказавшимися в кризисе отношений, вести разъяснительную работу с неблагополучными семьями. Крепкая счастливая семья – это приоритетный фундамент для успеха первого этапа правовой социализации личности.

С момента поступления в школу к ней переходит ведущая роль в правовом воспитании ребенка. Именно с этого момента начинается правовое просвещение личности, которая получает в школе систематизированные знания о праве и государстве, правомерном и противоправном поведении, правах, обязанностях и ответственности. При практической реализации правового воспитания в образовательных организациях активно применяется такой раздел педагогики как методика воспитательной работы.

Систематическое правовое воспитание может реализовываться в различных формах, к оценке которых у исследователей нет единого подхода. Она может достаточно широко варьироваться по реализующему субъекту, целевой аудитории, массовости, степени организованности. В частности, есть точка зрения, что форма реализации правового воспитания – это мероприятие, посредством которого населению прививаются правовые знания и формируется правомерная модель поведения. С предложением отождествления правового воспитания и мероприятия согласны не все, так как далеко не каждое мероприятие можно рассмотреть в качестве самостоятельной формы [3, с. 42]. Более верной, по нашему мнению, является позиция, что правовое воспитание – это способ внешнего выражения правовоспитательной деятельности [5, с. 211].

Большинство исследователей выделяет существование следующих направлений работы по правовому воспитанию, каждый из которых обладает определенными достоинствами и недостатками:

– правовое обучение, осуществляемое на постоянной основе учебными заведениями или общественными организациями, направлено на освоение обучающимися определенного объема правовых знаний в рамках изучения отдельных дисциплин. Его достоинством является системный характер получаемых правовых знаний, недостатком – узость аудитории [4, с. 117];

– правовая пропаганда, реализуемая государственными органами и средствами массовой информации с целью привития определенных правовых ценностей широкими слоями населения. Его достоинством является широта аудитории, недостатком – «клиповый» характер получаемых правовых знаний [13, с. 223–227];

– правовое самообразование, под которым понимается собственное желание и стремление отдельного лица к изучению права [11, с. 42–47]. Его достоинством является сложившаяся внутренняя мотивация субъекта к познанию правовых проблем, недостатком – то, что при отсутствии

навыка критики источника и оценки качества информации субъект может сформировать у себя юридическое заблуждение относительно определенных правовых явлений. Это может произойти, если несовершеннолетний использует устаревшие нормативные источники, фейковые правовые новости и т. п.

Из этого видно, что ни одна форма правового воспитания не является единственно верной и эффективной, цель лица, планирующего и осуществляющего эту деятельность, заключается в выборе эффективных форм и методов воспитательного воздействия для конкретного случая, чтобы добиться наиболее значимых результатов.

Говоря о правовой культуре молодежи, необходимо отметить, что она формируется не только «сверху», через прямые воспитательные воздействия, но и «снизу», через общение со сверстниками. Подростки всегда противопоставляют себя «взрослому» миру, который устанавливает для них многочисленные рамки и ограничения. Хотя большинство предъявляемых к ним требований является обоснованными и справедливыми, они зачастую воспринимаются подростками с обидой и оцениваются как вмешательство в частную жизнь. Именно в стремлении защититься от «взрослого мира» несовершеннолетние создают различного рода субкультуры и объединения.

Под понятием «субкультура» понимается система ценностей, установок и способов поведения определенной социальной группы, которая отлична от господствующей культуры в обществе, зачастую противопоставляется ей. К основным признакам субкультуры можно отнести наличие особого перечня ценностей, замкнутость, стремление к изоляции, противопоставление себя всему остальному обществу [14, с. 402–406].

Основными причинами стремления молодежи к созданию субкультур являются поиск единомышленников, протест против привычного уклада жизни, стремление выделиться из толпы. Ученые отмечают, что чаще тяготеют к разнообразным молодежным субкультурам подростки, разочаровавшиеся в общепризнанных ценностях, ощущающие свое одиночество, ненужность, имеющие не до конца сформированную жизненную позицию. Принадлежность к определенной субкультуре делает подростка, по его мнению, более защищенным (через демонстрацию внешних атрибутов движения в одежде и внешности), позволяет преодолеть одиночество путем включения в определенную общность (реальную или виртуальную), дает возможность для творческого самовыражения [15, с. 258].

Возрастание числа молодежных субкультур в современной России имеет целый ряд причин. Одной из них является прекращение деятельности официальных общественных объединений молодежи советского периода (пионерской организации, комсомола), дававших возможность подросткам участвовать в решении общественных дел, неформально общаться, чувствовать поддержку коллектива. Сейчас у несовершеннолетних не так много возможности выплеснуть свою энергию, направить ее в положительное русло. Другими причинами являются внедряемая в новых условиях философия индивидуализма и замена живого общения виртуальным.

Влияние субкультур на подростка сложно поддается изучению именно из-за стремления несовершеннолетних защитить свой внутренний мир от

вмешательства взрослых, которые «не понимают» и способны «все испортить» своим вмешательством.

Именно поэтому субкультурам, реализующим работу по правовому воспитанию, надо иметь психологический контакт с несовершеннолетними, пользоваться у них авторитетом. Если они отсутствуют, невозможно своевременно получить информацию о потенциальных и явных угрозах, которые таятся в той или иной молодежной субкультуре.

С учетом того, что любая субкультура противопоставляет себя официальной культуре, в рамках нее формируется, в том числе, своя особая этика, в которой дается своя собственная интерпретация добра, зла, похвального и постыдного. Это позволяет внедрять в сознание несовершеннолетних противоправные модели поведения, разрушительные для их дальнейшей судьбы.

Это можно увидеть на примере достаточно распространенной в современной России субкультуры шоплифтеров (магазинных воришек), заимствованной с Запада. В нем качестве объекта восхищения преподносится ловкость в совершении краж, романтизируются «подвиги» лиц, укравших в магазине наибольшее количество товаров или товаров на наибольшую сумму. Лица, совершившие такие кражи, не стесняются этого деяния и стремятся к публичности, выставляя отчеты в социальных сетях и проводя «мастер-классы» с новичками.

Примечательно, что мотивом для совершения краж в этой субкультуре не должна выступать реальная нуждаемость, поэтому зачастую похищаются совершенно бесполезные вещи, которые иногда даже просто выбрасываются или передаются. Такое поведение в подавляющем числе случаев присуще детям из обеспеченных, а иногда и очень состоятельных семей, которые осознают, что в случае возникновения серьезных неприятностей у них есть к кому обратиться за помощью и защитой.

Из этого видно, что субкультура шоплифтеров культивирует у несовершеннолетних такую деформацию правосознания как правовой инфантилизм: подросток, даже зная требования нормы права, не считает для себя обязательным следовать ее предписаниям, он уверен, что право – это не для него. Такие несовершеннолетние искренне удивляются, когда их привлекают к юридической ответственности, так как они «ничего плохого не делали». Они даже не задумывались о том, что убыток от их краж были вынуждены восполнять из своих зарплат охранники и продавцы магазинов.

В современной России существует несколько десятков молодежных субкультур, значительная часть из них балансирует на грани правомерности и противоправности, а некоторые из них могут носить даже открыто деструктивный характер и вовлекать несовершеннолетних в экстремистские формы деятельности. Помимо правового инфантилизма, они формируют у несовершеннолетних и другие деформации правосознания, например, правовой конформизм, правовую профанацию и правовой нигилизм [6, с. 241–242]. Все они приводят к формированию у несовершеннолетних неуважительного отношения к законам, отрицанию ценности права и неверию в его способность защитить от противоправных деяний в обществе.

Из этого видно, что современная работа по правовому воспитанию должна включать в себя не только деятельность по правовому просвещению несовершеннолетних, но и средства противодействия деструктивным субкультурам. Эти средства должны выражаться не только в праворазъяснительной работе, но и включать в себя ресурсы государственного правового принуждения.

Другой проблемой реализации современной работы по правовому воспитанию является возрастание влияния на него средств массовой информации и Интернета. На это обращает особое внимание В.М. Фатьянов, который отмечает, что в условиях становления информационного общества Интернет постепенно превращается во влиятельного агента правовой социализации [16, с. 58–60]. Представляется необходимым углубленное изучение этой тенденции в правовом воспитании современной молодежи, потому что оценить ее однозначно на настоящий момент невозможно.

Информация, содержащаяся в Интернет и средствах массовой информации, может оказывать на несформировавшуюся личность как позитивное, так и негативное влияние. Молодые люди, чья жизненная позиция еще не до конца сформировалась, легко попадают под влияние чужих идей и ценностей, в том числе в сфере правового осмысления действительности. В результате наблюдения через социальные сети за жизнью других людей, у несовершеннолетних копится недовольство имеющимися ресурсами, не позволяющими вести такую же яркую и интересную жизнь как у популярных блогеров и эстрадных звезд, вследствие чего зачастую возникает желание радикально поменять что-либо в своей жизни [1, с. 981]. Под влиянием социальных сетей и средств массовой информации у многих молодых людей меняются мировоззрение и ценности, они начинают следовать новым правилам и культуре, внешний статус и экономическое положение в обществе они начинают ценить выше нравственных качеств [16, с. 58–59].

Важной проблемой в развитии современной цивилизации является создание новой цифровой реальности, которая для некоторых молодых людей зачастую приобретает большую значимость, чем их фактическая жизнь. Интернет не только содержит информацию о различных паблисити, но и предлагает рецепты достижения жизненного успеха, позволяющих приблизиться к своему кумиру. Эти рецепты могут касаться внешности (похудей, сделай пластику лица, создай свой блог, носи в этом сезоне одежду определенного фасона), несовершеннолетнему кажется, что, следуя этим советам, он станет успешным, достигнет признания. Но зачастую эти рецепты могут быть не столь безобидными и вовлекать несовершеннолетних в деструктивные субкультуры, а иногда и толкать несовершеннолетних к противоправным действиям.

В заключение можно сделать следующие выводы.

Во-первых, правовое воспитание – это организованный и целенаправленный процесс воздействия на сознание человека, призванный сформировать в правосознании индивида устойчивые и глубокие знания, убеждения, ценности и привычки правомерного поведения. Разнообразие имеющихся на настоящий момент форм правового воспитания позволяет не только повышать уровень индивидуального правосознания и правовой

культуры отдельной личности, но и отвечает интересам формирования гражданского общества и построения правового государства.

Во-вторых, процесс правового воспитания несовершеннолетних проходит несколько этапов, что связано с этапами социализации личности. Традиционными институтами, реализующими правовое воспитание несовершеннолетних, являются семья и школа.

В-третьих, кризис традиционной семьи значительно осложнил процесс формирования базовых правомерных поведенческих установок у современной российской молодежи. Вследствие того, что семейное воспитание является приоритетной формой первичной правовой социализации личности, государство должно вести планомерную политику укрепления семьи, защиты отцовства, материнства, детства, обеспечения семейных ценностей. С этой целью необходимо оказывать систематическую помощь малообеспеченным семьям, вести учет и контроль неблагополучных семей, создавать антикризисные центры психологической помощи для жертв семейного насилия, вести разъяснительную работу с супругами и родителями.

В-четвертых, важную роль в формировании высокого уровня правосознания населения играет школа. Формат учебного процесса позволяет успешно организовать правовое образование несовершеннолетних, формируя у них систему правовых знаний и правомерные поведенческие установки. В то же время, в качестве проблем, снижающих эффективность этого процесса, можно отметить отсутствие в большинстве образовательных организаций отдельной учебной дисциплины «Основы права», а также недостаточно адаптированный для восприятия подростками раздел «Право», изучаемый в рамках дисциплины «Обществознание». Необходимо создать такой учебник, который бы несовершеннолетним хотелось читать и изучать.

В-пятых, современная работа по правовому воспитанию должна включать в себя не только деятельность по правовому просвещению несовершеннолетних, но и средства противодействия деструктивным субкультурам. Эти средства должны выражаться не только в праворазъяснительной работе, но и включать в себя ресурсы государственного правового приращения

В-шестых, в условиях цифровизации и формирования информационного общества появился новый фактор правового просвещения – интернет. В процессе планирования и организации правового воспитания необходимо учитывать, что современная молодежь привыкла быть в курсе происходящих событий, поэтому зачастую предпочитает гаджеты книгам. Материалы, выставляемые в сети, не всегда достоверны и актуальны, более того, враги конституционного строя зачастую сознательно запускают фейки с целью дестабилизации политической ситуации в стране. Перекрывать или полностью контролировать этот источник информации не под силу никому, но задача школы готовить молодых людей жить в условиях цифровой реальности. Поэтому, при преподавании обществоведческих дисциплин необходимо организовывать обсуждение интернет-материалов, учить обучающихся анализировать содержащиеся в них факты, формировать навыки критики источника и перепроверки информации.

Все вышеизложенное должно обеспечить повышение правовой культуры молодежи, что, в свою очередь, станет залогом стабильного будущего для России. Наличие высокого уровня правосознания населения является важным условием для становления демократического правового государства, где признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина.

Библиографический список к главе 13

1. Асташина Л.А. Проблемы правового регулирования экстремизма в сети Интернет среди молодежи / Л.А. Асташина // Аллея науки. – 2022. – Т. 1. №11 (74). – С. 979–982. EDN VQVDJG

2. Бикмурзина Н.С. О проблеме правового воспитания подростков / Н.С. Бикмурзина, Е.А. Храмова // Теоретические аспекты юриспруденции и вопросы правоприменения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Саранск, 14–15 марта 2019 года). – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. – С. 231–235. EDN WZULLU

3. Ефищенко Н.М. Сущность правового воспитания и мероприятия по повышению его эффективности в современном российском обществе / Н.М. Ефищенко // Юридическая мысль. – 2013. – №3 (77). – С. 39–47. EDN RBMUMH

4. Зенкова А.Д. Формы, средства, методы воспитания правовой культуры младших подростков во внеурочной деятельности в образовательной организации / А.Д. Зенкова // Право и личность: история, теория, практика: сборник научно-практических материалов (Екатеринбург, 14 декабря 2021 года) / под науч. ред. В.Н. Ильченко. – Екатеринбург, 2021. – С. 114–124. EDN DVDSSX

5. Колачева И.В. К вопросу о формах и методах правового воспитания школьников / И.В. Колачева // NovaUm.Ru. – 2016. – №4. – С. 210–215. EDN XKQOWT

6. Котляров В.С. Правовой нигилизм, правовой инфантилизм, правовой конформизм в среде молодежи / В.С. Котляров, В.А. Власов // Молодой ученый. – 2021. – №50 (392). – С. 241–242. EDN WUBGPK

7. Кошелев Н.Г. Правовое воспитание и просвещение молодежи как элемент правовой культуры общества / Н.Г. Кошелев, Ю.А. Мазеина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – №1 (17). – С. 198–202. EDN PYEVNH

8. Куприянов А.Ю. Формы и методы правового воспитания в школе / А.Ю. Куприянов, Е.С. Алямкина // Теоретические аспекты юриспруденции и вопросы правоприменения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Саранск, 14–15 марта 2019 года). – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. – С. 250–253. EDN ZWYPRP

9. Осипов В.Ф. Понятие и сущность правового воспитания / В.Ф. Осипов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – №10–5 (78). – С. 111–116. EDN XLBIFV

10. Правовая культура и правосознание несовершеннолетних / под ред. В.М. Сапогова. – М.: Юрайт, 2023. – 273 с.

11. Правовое воспитание и преодоление правового нигилизма молодежи: материалы региональной (межвузовской) научно-практической конференции (Красноярск, 6 ноября 2020 года). – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2021. – 90 с.

12. Рубанова М.Е. Правовое воспитание молодежи как фактор формирования правовой культуры общества / М.Е. Рубанова, Н.Н. Портенко // Молодежь, власть, общество: проблемы и перспективы взаимодействия: сборник статей международной научно-практической конференции (Саратов, 27–28 мая 2021 года) / под общ. ред. Е.Б. Дудниковой, Н.В. Шалаевой. – Саратов: Центр социальных агроинноваций СГАУ, 2021. – С. 162–167. EDN RSRAKF

13. Рузевич О.Р. Правовое просвещение и воспитание молодежи как средство предупреждения молодежного экстремизма / О.Р. Рузевич // Актуальные проблемы правового просвещения и воспитания населения: материалы научно-практической конференции (Владимир, 16 марта 2016 года). – Владимир: Владимирский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, 2016. – С. 223–227. EDN WHLGDZ
14. Соболева М.К. Особенности молодежных субкультур в условиях современного российского общества / М.К. Соболева // Аллея науки. – 2018. – Т. 4. №11 (27). – С. 402–406. EDN PNQXCF
15. Соколов А. Особенности подростковой и молодежной субкультуры / А. Соколов // Студенческая наука и XXI век. – 2006. – №3. – С. 257–260. EDN RWYFEN
16. Фатьянов В.М. Роль сетевых коммуникаций в процессе формирования правовой культуры современной Российской молодежи / В.М. Фатьянов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – №1. – С. 58–60. DOI 10.23672/SAE.2018.1.10098. EDN YPWVJA
17. Шевцова И.П. Патриотическо-историческое воспитание и правовое сознание в Российской Федерации через проблему реализации / И.П. Шевцова // Актуальные проблемы конституционного, муниципального и международного права: сборник научных статей. Региональный научный круглый стол с международным участием (Курск, 2 июня 2021 года) / Министерство образования РФ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Западный государственный университет». – Вып. 6. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. – С. 107–111. – EDN GQJMC D
18. Шушняява А.В. Особенности осуществления правового воспитания несовершеннолетних в рамках образовательных учреждений / А.В. Шушняява, О.В. Адаева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 15 апреля 2021 года). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 330–333. EDN UOWZSM

ГЛАВА 14

DOI 10.31483/r-112991

Конюшенко Светлана Михайловна

Комиссарова Мария Олеговна

Хисаметдинова Зарина Наильевна

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ STEAM-ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация: в главе рассматриваются результаты исследования по содержанию понятий средств STEAM-обучения: «геймификация», «игровые механики». Авторами обоснована актуальность их применения в учебном процессе STEAM-обучения математике как нового средства обучения. Ключ к геймификации заключается в ее способности сделать математику актуальной и увлекательной, способствуя позитивным отношениям между обучающимися и этим важным предметом.

Ключевые слова: STEAM-обучение, игра, игровые механики, геймификация, математическое образование учащихся.

Abstract: the chapter examines the results of a study on the content of the concepts of STEAM learning tools: «gamification», «game mechanics». The authors justified the relevance of their application in the educational process of STEAM teaching mathematics as a new learning tool is substantiated. The key to gamification lies in its ability to make mathematics relevant and exciting by fostering a positive relationship between learners and this important subject.

Keywords: STEAM-learning, game, game mechanics, gamification, mathematical education of students.

Введение

На сегодняшний день требования общества к выпускникам общеобразовательных школ меняется в сторону развития таких навыков как: самообучение, высокий уровень логического, критического мышления, коммуникационных навыков и остальных, которые послужат фундаментом для дальнейшего обучения, работы, социализации. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (далее – ФГОС) всё перечисленное можно развить в процессе повышения уровня образовательных результатов.

Для лучшего усвоения информации обучающимся необходимо помнить, как теоретический материал (определения, правила), предоставленный им в готовом виде, так и самостоятельно «открывать» новое знание, находить закономерности. Информация, приобретённая таким путем, запоминается быстрее, потому что является «плодом» собственного труда. Кроме этого, проходя все этапы – от поиска до использования этого материала, обучающиеся делают выводы относительно других способов решения той или иной задачи и могут использовать это при нахождении ответа на похожие задания.

Стоит отметить, что повышение уровня развития навыка работы с информацией, в том числе из интернета, является также неотъемлемой частью обучения или самообучения школьника, поэтому учителю следует, по возможности, использовать разнообразные электронные ресурсы, цифровые платформы и другие средства и сервисы в работе, как во время урока, так и для домашнего задания или внеурочной деятельности [33]. Одной из таких средств развития навыков работы с информацией, повышения уровня логического, критического мышления и повышения образовательного результата является применение игровых механик в обучении математике.

Проблемами применения игровых технологий в образовании занимались ученые Б.Г. Ананьев, Л.В. Занков, М.И. Махмутов, М.С. Каган, Г.П. Щедровицкий, В.А. Яковлев и др. Психологический анализ игры дан в свое время Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониним.

С развитием технологий в образовании появилась «геймификация». Термин «gamification» впервые использованный в 2002 г. Н. Пеллингом (Nick Pelling), американским программистом и изобретателем, в отечественной педагогике относительно новое понятие, к 2010 г. стало популярным, а сегодня уже уверенно звучит во многих областях человеческой деятельности. По определению К. Вербаха, профессора права Пенсильванского университета, «под геймификацией понимается применение приемов, характерных для компьютерных игр, в неигровых процессах». На сегодняшний день не сформировано четкое определение этого термина, а «есть множество определений, которые не конфликтуют между собой, а лишь дополняют друг друга». Обобщив эти определения, мы содержание понятия геймификация в целом определили, как применение игровых механик в неигровых ситуациях [3].

Само понятие «игровые механики» также не является устоявшимся, так как оно происходит из сферы геймдизайна, но, адаптировавшись под образовательные потребности, поменяло свое содержание. В 2011 году Эрнест Адамс и Йорис Дорманс написали пособие для сотрудников игровых отрасли ИТ – направления «Игровые механики: с нуля до продвинутого уровня», где описали разницу между геймплеем (игровой процесс, описывающий игры в целом) и игровыми механиками. Второе они определили, как «не только свод правил, которых необходимо придерживаться, но и реакция игры на действия игрока» [28]. В своих исследованиях мы опираемся на понятие С. Э. Гимельрейха, который описывает игровую механику как «способ взаимодействия с игровыми объектами в рамках установленных ограничений игры» [16].

Игровые механики применимы во многих сферах. Так, на уровне средней школы существуют примеры игр, которые содержат в себе несколько команд (ряд вопросов, при этом за правильные ответ – начисляется балл, за неверный – отнимается от общего счета), образовательные квесты, видеоигры и веб-приложения в учебно-воспитательном процессе. Достаточно много исследователей в сфере языкового обучения подтверждают, что игровые механики, призваны сделать увлекательным любое учебное занятие [3; 5; 6; 8; 9; 12; 13; 29].

Актуальность использования игровых механик в учебном процессе заложена в желании педагогов сделать свои уроки более интересными, но, в то же время, простыми и понятными для современных учащихся. В Национальном проекте РФ «Образование», утвержденном 24 декабря 2018 года, развитие мышления обучающегося является одним из приоритетных направлений, что выражается через поставленные цели [21]. Исходя из изложенного такое средство как игровые механики становится все более востребованным, так как позволяет расширить инструменты, применяемые в обучении.

Однако наш опыт обучения математике в основной школе показывает, что существует ряд противоречия между необходимостью реализации требований ФГОС ООО и недостатком практики применения инновационных подходов в рамках обучения математике учеников основной школы; потребностями образовательных учреждений в проведении подготовительных мероприятий по предмету математика при подготовке к проверочным работам и нехваткой современных средств обучения математике на основе инновационных методов. Отмеченные обстоятельства определили цель нашего исследования – выявить возможности применения игровых механик как средства обучения математике учащихся основной школы, в частности, при подготовке к Всероссийским проверочным работам.

Обучение математике учащихся основной школы

Для того, чтобы совершенствовать процесс обучения математике учителю сначала необходимо обратиться к обновленным Федеральным государственным образовательным стандартам, утвержденным приказом Министерства просвещения России от 31.05.2021 №287, регламентирующего требования к содержанию курса и планируемыми результатам обучения.

На данный момент одним из основных документов, определяющих требования к преподаванию математики в 2023–2024 годах является Концепция развития математического образования в Российской Федерации утверждена распоряжением Правительства РФ 24.12.2013 г. «Цель настоящей Концепции – вывести российское математическое образование на лидирующее положение в мире. Математика в России должна стать передовой и привлекательной областью знания и деятельности, получение математических знаний – осознанным и внутренне мотивированным процессом. Изучение и преподавание математики, с одной стороны, обеспечивают готовность учащихся к применению математики в других областях, с другой стороны, имеют системообразующую функцию, существенно влияют на интеллектуальную готовность школьников к обучению, а также на содержание и преподавание других предметов» [22].

Стоит отметить, что в 2023–2024 учебном году, в отличие от предыдущего 2022–2023 учебного года, обновленный ФГОС реализуется на всех ступенях школьного обучения, включая не только параллели 1–6, но и 7–11 классов, а также профильное обучение [21].

При составлении плана обучения в данном учебном году необходимо уделить внимание некоторым особенностям, задающим вектор методической работы, направленной на формирование практических навыков использования информации в рамках системно-деятельностного подхода, применяющегося для следующих целей:

- повышение мотивации к изучению математики;
- формирование готовности обучающихся к непрерывному развитию и к получению образования или к самообразованию в течении всей жизни (life – long learning);
- повышение уровня активности и включенности обучающихся в учебно – познавательную деятельность;
- реализация образовательной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей и здоровья обучающихся [25].

На сегодняшний день в рамках создания и поддержки равных условий получения образования используются Адаптированные образовательные программы начального и основного общего образования (АОП НОО, АОП ООО и АОП СОО) [26].

Содержание курса обучения рабочих программ может отличаться в зависимости от используемого учебно-методического комплекса, выбранного из федерального перечня учебников [20]. При выборе УМК важно учитывать несколько факторов. Первый – это обновленный ФГОС ООО, второй – перечень рекомендуемых УМК, третий – универсальный кодификатор распределенных по классам проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания, разработанного ФГБНУ «ФИПИ».

Однако успешная реализация процесса обучения, предоставляющего возможности получить высокий уровень результатов зависит не только от наличия прописанных требований, составленных рабочих программ и методических рекомендаций, но и от некоторых изменяющихся факторов, сопровождающих обучение в общеобразовательной школе. Более подробно рассмотрим педагогические проблемные вопросы, возникающие при реализации обновленных ФГОС, включая Примерные рабочие программы по предмету «Математика», на ступени основного общего образования (5–9 классы) [23].

В контексте вопроса о педагогических проблемах рассмотрим сложности, возникающие в процессе обучения и воспитания. В своей работе З.Ш. Палекеева и Л.Т. Палуанова рассматривают проблематику связи теоретических знаний с практическими: «В школьном курсе математики строятся математические модели, но существуют они вне всякой психологической связи с реальными моделями: нет переноса умений и навыков в прикладную область. Проблема заключается в формальном подходе к обучению: для ученика процесс построения и анализ математической модели в классе – это одно, а применение полученных знаний на практике – совсем другое. Не улучшают ситуацию и межпредметные связи. Для ученика совсем не очевидно, что, например, на уроках физики, или химии, или биологии строятся все те же математические модели» [14; 18]. Помимо отсутствия или наличия малого количества практических задач в учебниках авторы отметили и то, что некоторые темы не соответствуют уровню понимания обучающихся, поэтому задания становятся для них непосильными, вследствие чего теряется интерес к урокам математики.

А.В. Бычков в статье формулирует проблемы через анализ результатов международных исследований. Так, он выделил следующий аспект в обучении: узкая академическая направленность курса математики, в тоже время недостаток практикоориентированных заданий на самостоятельное открытие нового знания, в которых требуется пройти весь путь от распознавания проблемы, разрешаемой с помощью математики, и переводом на язык математики до оценки адекватности полученных результатов с помощью математики в рамках решаемой проблемы [1].

В исследовании О. Н. Журавлевой и А. Н. Андрюшиной с помощью анкетирования методического объединения учителей математики была выявлена проблема в четком определении понятий исследовательские компетенции, осмыслении процесса их формирования в обучении математике в школьном курсе в целом, построении уроков математики, алгебры и геометрии, ориентированных на формирование исследовательских компетенций в условиях новых образовательных стандартов [11].

Мы рассмотрели на наш взгляд одни из главных проблем, возникающих в процессе получения предметных результатов по математике, однако есть и другие проблемы – относящиеся к сфере педагогической психологии, мыслительным процессам. Например, в своей статье о рабочей памяти А. Ю. Пигарев рассматривает следующую проблему: перегрузка рабочей памяти обучающихся на уроках математики. Автор не выделяет возраст, однако описывает универсальные для основной школы причины:

- большой объем информации, который необходимо обработать за очень короткий промежуток времени, из-за чего большая часть материала остается непонятой (или даже незаписанной);

- при объяснении учитель ориентируется на «сильных» учеников, таким образом, обучающиеся, которым, в силу их средней скорости мыслительных процессов, не удастся полностью закрепить материал, фактически лишены возможности успешно продолжать обучение;

- данный пункт актуален для выпускных классов: для того, чтобы успешно сдать экзамен обучающимся необходимо помнить весь материал предметного курса. Автор статьи считает, что это негативно сказывается на памяти, так как экзамены сдаются по нескольким предметам – это большая нагрузка на одного человека [19].

Также одним из сложных педагогических вопросов до недавнего времени была преемственность начальной и средней ступени образования, а по математике еще и между 5–6 и 7–9 классами. Состояла она в том, что учебники 5–6 класса не продолжали логическую цепь изложения тем 4 класса, так же как учебники за 7–9 класс не продолжали линейку УМК по математике для 5–6 классов. Следовательно, для того, чтобы решить те ситуации, когда в учебнике 5 класса было расширение темы, а в 4 классе ее не проходили совсем, учителю было необходимо использовать свои методические разработки. С сентября 2023 года были введены Федеральные образовательные программы, которые искоренили проблему преемственности рабочих программ с 1 по 11 классы. При этом для тех, кто уже обучался в школе, это стало «прыжком» из одной тематической сетки в иную [17].

Также мы рассмотрели проблемные ситуации, возникающие на региональном уровне. Например, в анализе ВПР по математике по

Калининградской области указано, что 90% учеников 5-х классов написали ВПР на «3», «4» и «5». Однако из них, только 60% справились с заданиями, содержащими дроби. Это означает, что, используя только рекомендованные учителю средства обучения (учебник, сайт ФИПИ, ФГИС «Моя школа») информация воспринимают в среднем только 60% учеников [4]. В такой ситуации, возникает та педагогическая проблема, которую способен решить учитель, используя различные инновационные методы и средства обучения математике.

Применение средств STEAM-обучения

Для начала рассмотрим, что именно входит в понятие «образовательный результат». В методических рекомендациях от Центра изучения школьных практик и образовательных программ XXI века Института образования НИУ ВШЭ данный термин описывается как «ожидаемые и измеряемые конкретные достижения, выраженные на языке знаний, способностей, компетенций; они описывают, что должен будет в состоянии делать обучающийся по завершении всей или части образовательной программы, а также уровня (-ей) образования».

Опираясь на прописанные в технологической карте образовательные результаты и цели на урок, учитель выбирает виды деятельности обучающихся и средства, на его взгляд, наиболее подходящие. Одним из интересных и эффективных инструментов, используемых при планировании является педагогическое колесо Аллана Каррингтона, которое соединяет требования к современному ученику, таксономии Блума и уровней использования технологий. (рис. 1). В нем отражены как названия видов деятельности, так и действий в него входящих, а также различные электронные ресурсы /приложения/средства, подводящие к успешному формированию того или иного навыка/базы знаний у обучающихся.

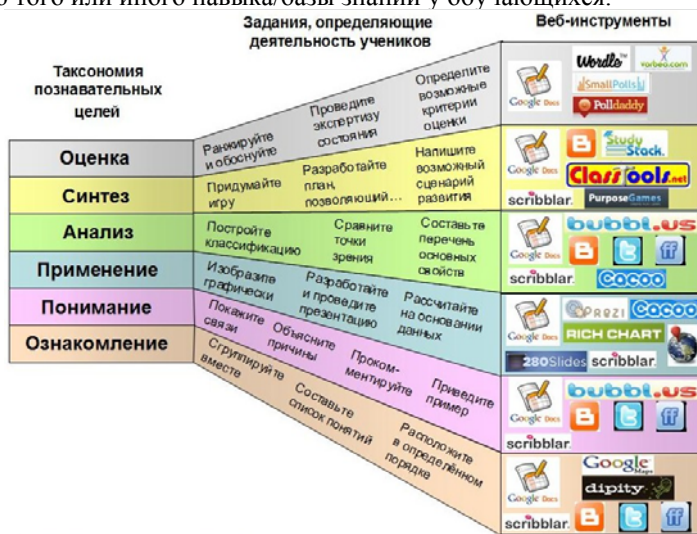


Рис. 1. Педагогическое колесо Аллана Каррингтона

Например, чтобы сформировать навыки работы шестиклассников с таблицами (чтение, расчеты, анализ данных и т. д.) можно использовать программу Excel. Её же можно применить при изучении среднего арифметического. Тогда, в процессе работы с приложением, обучающиеся быстрее научатся ориентироваться в табличной информации.

«Колесо» удобно использовать в процессе планирования, когда учитель на первое место ставит деятельность и под нее подбирает самые разнообразные средства повышения образовательных результатов.

Современные средства повышения образовательных результатов в учебном процессе выполняют следующие функции:

- информационную – несут в себе некоторую информацию;
- дидактическую – направленность на формирование умений и навыков, УУД в рамках передачи информации в доступном виде;
- мотивационную – повышают уровень активности учебно-познавательности обучающихся;
- контрольную – позволяют оптимизировать педагогическую диагностику.

В научно-педагогической литературе средства, используемые в процессе повышения результатов обучения, делятся по целевой категории на две группы:

а) дидактические средства учителя – то, что используется для повышения результативности и эффективности работы;

б) дидактические средства ученика – инструменты, активизирующие его познавательную деятельность.

Однако исходные положения по классификации были предложены В.В. Краевским, которые считал содержание – «ядром», к которому присоединяются методы, средства и формы организации обучения. Первый уровень – это уровень, самый близкий педагогу – урок. То есть на этом этапе выделяются средства, используемые для организации и проведения урока. Второе уровень исходит из содержания учебного предмета. К этой категории относятся все средства, позволяющие преподавать какой-то определенный учебный предмет согласно ФГОС. Третий уровень объединяет те средства, которые можно применять в процессе организации взаимодействия и взаимосвязи различных учебных предметов на протяжении всего периода обучения.

Многие исследователи утверждали, что средств обучения повышения образовательного результата лишь показывают учителю весь спектр возможностей, инструментов реализации программ образования. Однако, чтобы совместить традиционные и современные средства необходим более глубокий анализ образовательных практик применения средств обучения. Приведем пример такого анализа ученых ВШЭ, проведенного летом 2023 года. Статистические данные опроса, показывают, что более 40% учителей хотят изучать практику применения современных средств обучения, при этом на курсах обучаются все лишь чуть больше 15% педагогов. В список самых востребованных курсов вошли: обучение работы с учениками с проблемами в поведении, курс предметной направленности, курсы по дистанционным технологиям и электронному обучению. Из этого может сделать вывод, что только треть учителей могут создать

образовательные ресурсы с использованием современных методик и средств преподавания.

Практики применения игровых механик в образовании

Цифровая трансформация образования ставит перед учителем новые цели, направленные на изменения в сторону построения более эффективного, интерактивного урока, который замотивирует современного школьника на развитие мышления и дальнейшее обучение. Для этого используются различные дидактические средства.

Одним из средств обучения, которое учителя стремятся активно применять для активизации учебного процесса и повышения успешности учащихся, является «геймификация» (gamification, от англ. game – игра) – это использование игровых элементов в тех областях, в которых они изначально не предусмотрены, например, в мотивации рабочего персонала, в бизнесе, образовании и т.д. [15]. В 1980-х Ричард Бартлом – известным гейм-дизайнером и исследователем из Эссекского университета в Англии впервые определил геймификацию как «процесс перехода того, что не считалось игрой изначально в игру» [31].

Впервые современное определение данного метода было использовано Н. Пеллингом в 2002 году, однако свою популярность оно обрело лишь к 2010 году, когда элементы игры вне игрового контекста стали набирать популярность [8].

Е.О. Цыплакова определяет данный термин следующим образом: «Геймификация – механизм, подразумевающий внедрение игровых механик для повышения мотивации людей в улучшении их показателей в любом роде деятельности, что приводит к усовершенствованию функционирования общего процесса» [27].

Сейчас игровая технология широко применяется в менеджменте, бизнесе, образовании. Каждая из отраслей адаптирует составляющие игры под определенные задачи. Например, компании Nike, Microsoft, Яндекс привлекают потребителей за счет создания игровых платформ: потребитель играет и получает бонусы, которые можно потратить на реальные вещи. Сфера менеджмента активно практикует различные бизнес-игры, которые чаще проводятся «в живую» и имеют образовательную цель и содержание. То есть они направлены на формирование и отработку необходимых сотрудникам компетенций.

Предпосылками использования игрового метода в обучении стало создание группы Serious Games Initiative во главе с Б. Сойером, которая первая применила игры как практики обучения [32]. Процесс геймификации строится на ряде принципов:

К. Вербих показал, что геймификация как образовательная практика основывается на принципах: мотивации, открытий и поощрений, статуса, вознаграждений, обратной связи [34].

Е.Б. Сидоренко среди целей применения геймификации в образовании выделила:

- повышение уровня и качества знаний обучающихся;
- получение позитивного опыта работы в группе и развитие навыков кооперации;
- установление высокого уровня мотивации на результат.

Для того, чтобы образовательный процесс был не только увлекательным, но и имел обучающую направленность необходимо соблюдать базовые принципы геймификации, сформулированные М. Шварцем [15], и «основанные на психологии мотивации, а также на теории игр:

– *автономность*: ученики будут более вовлечены в процесс и нацелены на результат, когда чувствуют, что ответственны за что-то и их прогресс зависит от их действий;

– *ценность*: применяя игровые элементы на занятии важно не забывать о том, что образование (даже в игровой форме) должно нести в себе некую ценность, создавать условия для развития некоторых навыков и компетенций обучающихся»;

– *компетентность*: этот принцип реализуется в тот момент, когда обучающийся переходит на следующий уровень и может самостоятельно делать выводы об уровне своих знаний, умений и навыков [10].

Исследователи выделяют следующие виды геймификации:

– *структурная*: чем больше человек узнает о брэнде, компании, дисциплине/предмета, тем выше его статус в системе;

– *контентная*: представляет собой квест, которым необходимо найти определенную информацию за баллы или призы;

– *цифровая*: создание приложений и игровых платформ;

– *аналоговая*: наличие знаков отличия – специальных значков, карточек, жетонов.

Процесс адаптации и внедрения в обучения игровых компонентов зависит от многих факторов, в том числе от представления авторов об образовательном процессе, поэтому существуют и другие системы принципов.

Далее рассмотрим подробнее составляющую – механика. Понятия игровых механик не имеет одного общего определения. Так, в Российском Энциклопедическом словаре «игровая механика» (англ. Game mechanics) – это набор правил, задающих схему игрового действия» [24]. Game-дизайнер и продюсер С.Э. Гимельрейх понимает игровую механику как «способ взаимодействия с игровыми объектами в рамках установленных ограничений игры».

К.Г. Селевко выделяет значимость использования игровых механик [15]: «образовательная деятельность является сложным и рутинным действием, требует усилий со стороны обучающихся, часто вызывает у них усталость и скуку», однако «включение игровых механик может значительно влиять на поведение учащихся и на эффективность результатов обучения, запуская субъектную активность обучаемых».

Игровые механики включают в себя различные элементы, такие как.

1. Цели и достижения: ученикам предлагаются ясные цели и достижения, которые они должны достигнуть в процессе обучения. Это может быть открытие новых уровней, получение наград или повышение рейтинга.

2. Правила и инструкции: обучение строится на основе определенных правил и инструкций, которые необходимо соблюдать. Это помогает структурировать образовательный процесс и создать четкие ожидания.

3. Интерактивность: использование игровых механик способствует активному взаимодействию учеников с материалом и друг с другом. Это

может быть достигнуто через коллективные задания, соревнования или совместное решение проблем.

4. Награды и поощрения: ученики получают награды и поощрения за достижение целей и выполнение заданий. Это может быть виртуальные награды, бейджи, уровни или физические призы.

Видов игровых механик более 20, поэтому необходимо выбирать их в соответствии с образовательными целями урока, дидактическими методами и средствами. Для этого можно использовать модель LM-GM (от англ. «Learning Mechanics – Game Mechanics»: «обучающие механики – игровые механики»), разработанную Т. Лимом. Она устанавливает связь между игровыми и обучающими элементами. Модель LM-GM включает в себя карту взаимосвязи игровых и обучающих механик и описывает, каким образом следует использовать определенные игровые механики в улучшении обучающих механик [2].

Е.О. Акчелов и Е.В. Галанина в своем научном исследовании дополнили данную схему и соединили ее с таксономией Блума, создав расширенную Модель LM-GM.

Таким образом, можем сделать вывод, что игровые механики являются частью элементов педагогического дизайна и, в то же время, заимствованы у разработчиков развлекательных игр. Ограниченное количество видов игровых механик может быть использовано на традиционном уроке. Однако включение элементов игры в занятия STEAM образования позволяют повысить образовательные результаты. При этом в STEAM образовании геймификация определяется как «организация учебной или профессиональной деятельности с помощью игровых технологий, в том числе на основе компьютерных игр».

Игры в предметной области STEAM – математика – это как секретный ингредиент, который делает обучение современным и интересным для учащихся. Они оживляют математические концепции, превращая абстрактные идеи в осязаемые головоломки, с которыми учащиеся могут взаимодействовать и которые могут решать. Прелесть использования игр в математике в том, что они делают обучение естественным, увлекательным процессом. Учащиеся часто даже не осознают, что приобретают новые навыки, потому что они слишком заняты игрой. Геймификация вовлекает учащихся в изучение предметов «STEAM». Изучение навыков «STEAM» активно внедряются через компьютерные игры. Так, например, в качестве одного из вариантов внедрения игровых механик в образовательный процесс рассмотрим образовательную программу ST-Math. Она представлена в виде отдельной онлайн – платформы, на которой каждый из учеников имеет свой личный кабинет, прогресс, рейтинговую карту.

Таким образом, реализуется четыре составляющих программы.

1. Пространственно-временной подход (метод визуализации) заключается в том, что программа подстраивается под уровень владения платформой сначала визуально, а затем соединяясь с символами и правилами. Потому что благодаря визуальному обучению учащиеся лучше подготовлены к решению незнакомых математических задач, распознаванию закономерностей и формированию концептуального понимания. Без

языковых барьеров проблема доступна всем учащимся, независимо от уровня навыков или языкового фона.

2. Глубокое концептуальное понимание. Ученики должны пройти каждый уровень со счетом 100% (все головоломки решены правильно), прежде чем им станет доступен следующий уровень в последовательности. У каждого ученика свой индивидуальный путь, и он занимает столько времени, сколько ему необходимо для достижения мастерства. Это гарантирует, что создание прочной понятийной основы.

3. Формирующая обратная связь. В ST Math действие имеет решающее значение, а ошибки – прекрасная возможность для обучения. Анимированная формирующая обратная связь обеспечивает внутреннюю мотивацию обучения, которая показывает учащимся математические последствия каждого ответа, помогая формировать их понимание.

4. Адаптация к различным образовательным стандартам (гибкость). Так как ST-Math представлено в виде платформы, то его можно применять в виде: дополнительного задания на дом, предложить его для саморазвития, использовать на дополнительных занятиях. В любом случае, систематически играя в своем личном кабинете, ученик может развить мышление, что, несомненно, повлияет на повышение его результатов обучения.

На уроках математики можно применять следующие типы игр: игры-упражнения, игры-путешествия, сюжетная ролевая игра, соревнование, отгадывание ребусов, кроссвордов, решение занимательных задач. Все они включают в себя несколько игровых механик. Однако на сегодня самыми распространенными является работа с электронными ресурсами, заданиями из учебника, квесты (механика – как условия получения баллов и перехода на другой уровень).

Н.А. Бояринцева и Е.С. Трефилова в своей работе предлагают использовать несколько игровых механик:

- «Достижение» – решение заданий из учебника на скорость, на основе чего составляется рейтинговая шкала, соревновательного характера;
- «Совместное исследование» – решение практикоориентированных заданий командой;
- «Сдерживающие факторы» – подразумевает коммуникацию с учителем, в рамках которой класс должен отгадать загаданное слово;
- «Весело один раз – весело всегда» – действие ученика сопровождается;
- «Прогресс пользователя» – ученик выходит из класса, остальные выбирают математический алгоритм; если выходящий угадывает: для чего он нужен, то выполняет это действие [7].

Н.А. Шмакова в статье, посвященной игровым механикам, использует их в рамках кейс – метода. То есть предлагаем игрокам решить практические задания, однако такой подход она использует для учеников начальной школы [30].

Е.М. Кузнецова и А.В. Багачук. предлагают игру «Кто хочет стать математиком?». Механика в данном случае выражается в баллах и взаимодействии игроков. Данная игра предлагает ученикам соревноваться в знании определений, не затрагивая практические задачи и не предоставляя возможности игрокам придумать свои план, алгоритм или решение, но, в случае развития памяти, помогает расширить возможности обучающегося [16].

Заключение

Проанализировав примеры использования игровых механик, можем сделать вывод: данное средство используется на уроках математики как средство мотивации и развития учеников, но только в предметной плоскости. Однако, мы не наблюдаем широкий спектр различных методических разработок на основе игровых механик для уроков алгебры/геометрии/теории вероятности в средней школе. Придумывать свои собственные игры или правила для геймификации деятельности сложно, но вот три способа начать:

- имейте в виду цель (что учащимся нужно показать?)
- подготовьте внешний мотиватор (что они получат?)
- подумайте, как это следует сделать (какие правила?).

Традиционное преподавание математики, часто ориентированное на запоминание и повторение, сталкивается с проблемой настоящего вовлечения обучающихся. Этот подход, хотя и является основополагающим, не всегда способствует глубокому пониманию или долгосрочному сохранению в памяти. Поскольку педагоги ищут более эффективные способы связать обучающихся с математикой, переход к инновационным методам становится необходимым. Геймификация в математическом образовании предлагает такую альтернативу, обещая более увлекательный и эффективный опыт обучения.

Геймификация вдыхает жизнь в математическое образование, превращая его из задачи в увлекательное и приятное путешествие для обучающихся. Речь идет о творческом вплетении математики в игры и повседневные сценарии, превращая предмет в игровую площадку обучения. Такой подход разрушает барьеры традиционного математического образования, которое часто может казаться рутинной, и вместо этого представляет математику как неотъемлемую и захватывающую часть окружающего нас мира. Ключ к геймификации заключается в ее способности сделать математику актуальной и увлекательной, способствуя позитивным отношениям между обучающимися и этим важным предметом.

Библиографический список к главе 14

1. Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе: материалы V Международной заочной научной конференции (г. Москва, 18–22 декабря 2019 г.) / под ред. М.В. Егуповой, Л.И. Боженковой. – М.: МПГУ, 2020. – 464 с.
2. Акчелов Е.О. Геймификация в образовании: новый подход к оценке геймплея / Е.О. Акчелов, Е.В. Галанина, К.С. Никитина // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №12. – С. 103–114. EDN XHXHF
3. Алексеева А.З. Геймификация в образовании / А.З. Алексеева, Г.С. Соломонова, Р.Р. Аетдинова // Педагогика. Психология. Философия. – 2021. – №4 (24). – С. 5–10. EDN PFYAJQ
4. Анализ результатов ВПР по математике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2022/02/analiz-vpr-5-po-matematike-2021.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
5. Богданова Е.В. Геймификация педагогической деятельности: методики и инструменты / Е.В. Богданова, А.С. Ильин, О.В. Арманская [и др.]. – Новосибирск, 2021. – 89 с. EDN MXYQHJ

6. Богданова Е.В. Исследование практики применения инструментов геймификации в современном педагогическом образовании / Е.В. Богданова // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – №4 (68). – С. 95–105. DOI 10.15293/1812-9463.2204.09. EDN NSMCDU

7. Бояринцева Н.А. Включение игровых механик в обучение математике для повышения познавательной активности школьников / Н.А. Бояринцева // Математический вестник Вятского государственного университета. – 2022. – №3 (26). – С. 22–27. DOI 10.25730/VSU.0536.22.022. EDN IFNJIR

8. Гольцова Т.А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса / Т.А. Гольцова, Е.А. Проценко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – №3 (68). – С. 65–77. – EDN PDPZLM

9. Гольцова Т.А. Использование средств геймификации в процессе обучения иностранным языкам / Т.А. Гольцова, Е.А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – №1 (118). – С. 81–88. DOI 10.20323/1813-145X-2021-1-118-81-89. EDN JONNEI

10. Гимельштейн Е.А. Применение инструментов геймификации в образовании / Е.А. Гимельштейн, Д.Ф. Годван, Д.В. Стецкая // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2020 – №3. – С. 32–34. EDN RBGAOX

11. Журавлева О.Н. Исследовательские карты как средство формирования исследовательских компетенций обучающихся / О.Н. Журавлева, А.Н. Андрияшина // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе. – 2020. – С. 125–131. – EDN VDUPYF

12. Зайцев В.В. Лучшие практики общего образования как предмет научных исследований педагогических вузов / В.В. Зайцев, Н.К. Сергеев // Известия ВГПУ. – 2021. – Т. 163. №10. – С. 4–6.

13. Иголкина М.И. Использование элементов геймификации в обучении иностранному языку в техническом вузе / М.И. Иголкина, В.С. Язынина // Гуманитарный вестник. – 2021. – №1 (87). – С. 1–5.

14. Иванов И.А. Некоторые аспекты профильного обучения в системе общего математического образования / И.А. Иванов // Вестник НовГУ. – 2009. – №53. – С. 31–34. – EDN KZUMON

15. Конюшенко С.М. Игровая механика как STEAM-практика обучения математике учащихся общеобразовательной школы / С.М. Конюшенко, З.Н. Хисаметдинова // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева (Елабуга, 19 января 2024 года). – Казань: КФУ, 2024. – С. 218–227. EDN BSWMSN

16. Кузнецова Е.М. Использование геймификации в математической подготовке обучающихся 5–6 / Е.М. Кузнецова, Багачук А.В. // Вестник науки. – 2024. – №2 (71). – С. 136–140. EDN PNRLZ

17. Методическая копилка: математика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://koiro.edu.ru/nauchno-metodicheskaya-deyatelnost/metod-kopilka/> (дата обращения: 15.09.2024).

18. Палекеева З.Ш. Некоторые аспекты обучения в системе общего математического образования / З.Ш. Палекеева, Л.Т. Палуанова // Мировая наука. – 2020. – №5 (38). – С. 347–350. – EDN DPZELU

19. Пигарев А.Ю. Методы решения проблемы перегрузки рабочей памяти при обучении математике / А.Ю. Пигарев // Открытое и дистанционное образование. – 2019. – №1 (73). – С. 39–45. DOI 10.17223/16095944/73/5. EDN ZCDAQH

20. Приказ Минпросвещения России от 21.09.2022 №858 «Об утверждении федерального перечня учебников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.educaltai.ru/upload/iblock/205/prikaz-minprosveshch-rossii-ot-1.09.2022> (дата обращения: 15.09.2024).

21. Примерная основная образовательная программа основного общего образования от 15.09.2022 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/48f0c657a155e6e9b9ce99ac9d5b2604.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
22. Распоряжение Правительства РФ от 24.12.2013 «О Концепции развития математического образования в РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70552506/> (дата обращения: 15.09.2024).
23. Рослова Л.О. Реализация требований ФГОС основного общего образования / Л.О. Рослова, Е.Е. Алексеева, Е.В. Буцко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pkiru.ru/wp-content/uploads/2022/11/metodicheskoe-posobie.-matematika.-realizacziya-trebovanij-fgos-ooo-1.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
24. Российский энциклопедический словарь. Игровые механики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/> (дата обращения: 15.09.2024).
25. Специфика преподавания математики по обновленным ФГОС ООО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vgapkro.ru/wpcontent/uploads/2022/03/prepodavanie-matematikifgos-ooo-2021_230322.pdf (дата обращения: 15.09.2024).
26. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.09.2024).
27. Цыплакова Е.О. Геймификация – мотивационная практика или механизм тотального контроля над трудовым процессом? / Е.О. Цыплакова // Экономическая социология. – 2016. – №3. – С. 82–104. DOI 10.17323/1726-3247-2016-3-82-109. EDN WCOISZ
28. Что такое игровая механика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/gamedev/chto-takoe-igrovaya-mekhanika/> (дата обращения: 15.09.2024).
29. Шакирова Н.Ю. Геймификация как средство эффективного изучения новой иностранной лексики / Н.Ю. Шакирова, Н.Н. Касаткина, Н.А. Личак [и др.] // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – №5 (116). – С. 82–87. DOI 10.20323/1813-145X-2020-5-116-82-87. EDN LVJOOE
30. Шмакова Н.А. Организация игровой деятельности в ДООУ в условиях внедрения ФГОС ДО через создание игровой образовательной ситуации / Н.А. Шмакова // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 7 октября 2017 года). – Чебоксары, 2017. – С. 201–204. EDN ZPIZTH
31. Bartle R. Designing Virtual Worlds. 2003 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mud.co.uk/richard/DesigningVirtualWorlds.pdf> (дата обращения: 15.09.2024).
32. Sailer M., Homner L. The gamification of learning: a meta-analysis. Educational Psychology Review, 2020, 32(1), pp. 77–112. DOI 10.1007/s10648-019-09498-w. EDN IIQQLH
33. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. 102 p.
34. Werbach K., Hunter D. Engage and Conquer: Game Thinking in the Service of Business. – М.: Mann, Ivanov and Ferber, 2015. 223 p.

ГЛАВА 15

DOI 10.31483/r-112844

Шамтиева Марина Романовна

Салтыкова Индира Маратовна

ОСОБЕННОСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ ПО ОСВОЕНИЮ ДЕТЬМИ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** в главе раскрыты направления работы с родителями по освоению детьми современной музыкальной культуры. Авторами представлены основные положения методики по развитию восприятия современной музыкальной культуры детьми младшего школьного возраста в процессе реализации предмета «Слушание музыки».*

***Ключевые слова:** родители, семья, семейное прослушивание музыкальных произведений, восприятие музыки, современная музыкальная культура, предмет «Слушание музыки».*

***Abstract:** this chapter reveals the directions of work with parents on the development of modern musical culture by children. The authors present the main provisions of the methodology for the development of perception of modern musical culture by children of primary school age in the process of implementing the subject «Listening to music».*

***Keywords:** parents, family, family listening to musical works, music perception, modern musical culture, the subject of «Listening to music».*

Введение. Вопросы по освоению детьми музыкального искусства в течение многих лет обсуждаются на страницах научных изданий, методических работ, программ, методических рекомендаций. Исследователи рассматривают данные вопросы с различных точек зрения – эстетической, нравственной, педагогической, психологической. Однако в отечественной педагогической литературе недостаточно остаются исследованными вопросы по развитию восприятия детьми современной академической (классической) музыки. Музыка, сочиненная композиторами, составляющими гордость Российского и мирового музыкального искусства, музыковедами, некоторыми из них, часто определяются как авангардная.

Среди музыкантов и педагогов существует мнение о том, что такая авангардная музыка не доступна для восприятия и понимания маленькими детьми – дошкольниками и младшими школьниками. Поэтому, приобщение ребенка к музыкальному искусству должно осуществляться только на примерах произведений доступных для их понимания – классическая музыка, народная музыка, детские песни.

Это положение в корне противоречит одному из законов развития личности ребенка – когда он впитывает и осваивает ту культуру, которая является ему современной. Специальное устранение на пути этого освоения ребенком современной музыкальной культуры, в том числе и культуры

авангарда, лишает его возможности охватить и понять ее как целостное явление, отражающее жизнь человека прошлого, настоящего и даже будущего.

Изучение творчества ряда современных российских и зарубежных композиторов-авангардистов показывает, что для детского восприятия они создавали и создают удивительные по красочности, необычности и художественности музыкальные произведения. К таковым относятся Б. Барток, Б. Бриттен, Э. Денисов, С. Губайдулина, А. Шнитке, С. Слонимский и др.

В нашей работе нами будут рассмотрены ряд вопросов, которые тесно связаны с проблемой освоения младшими школьниками в детских музыкальных школах на предмете «Слушание музыки» современной академической музыки. Так, нами раскрыты направления работы с родителями по освоению детьми современной музыкальной культуры, представлены основные положения методики по развитию восприятия современной музыкальной культуры детьми младшего школьного возраста.

Основная часть. В научной литературе существует много работ, раскрывающих особенности функционирования семьи, в которой имеется ребенок, обучающийся искусству, в том числе и искусству музыканта. Так, многие авторы считают, что родители могут стать единомышленниками педагога-музыканта в деле приобщения ребенка к музыке. При этом наибольший эффект достигается там, где действие педагога-музыканта совпадает с действием семьи (С.А. Феруз, Л.З. Шайгарданова и др.). Однако такие действия не всегда осуществляются в семейном воспитании детей. С.А. Феруз произвел анализ отношения родителей к процессу музыкального воспитания детей (автор производил опрос родителей) и выявил, что почти у 80% родителей имеется положительные отношения к тому, что дети будут являться музыкально культурными людьми. Однако отношение взрослых к совместному с детьми участию в музыкальной деятельности является скорее негативным, чем позитивным. Только 14% ответили утвердительно о том, что такая совместная деятельность в их семье практикуется [19]. Данные, приведенные из работы С.А. Феруза, касались вопроса организации и проведения различных форм совместного музицирования.

О.П. Радынова в одной из своих работ рассматривает другой аспект совместной музыкальной деятельности родителей и детей – совместное семейное прослушивание музыкальных произведений [15]. Слушание музыки в семье, считает автор, обладает большой силой воздействия на детей. «Само отношение родителей к музыке передается ребенку. Если взрослые заинтересованно слушают произведение вместе с ним и высказывают свое отношение, объясняют свои ощущения, это не проходит бесследно для малыша: он духовно обогащается, формируются его вкус, привязанности. И наоборот, равнодушие родителей к музыке и увлечение только «легкой» музыкой препятствует разностороннему развитию ребенка, обедняет его кругозор» [15, с. 69]. Далее автор, продолжая рассматривать вопрос семейного музыкального воспитания, говорит о необходимости создания определенной среды, благодаря которой он получает разнообразные эмоциональные впечатления. И если эта среда включает не

только столь популярную сегодня музыку для развлечения, но и музыку классическую, то у ребенка накапливается определенный слуховой багаж, опыт восприятия академической музыки, которые благотворно влияют на стимулирование у него мотивации к занятиям различными видами музыкальной деятельности.

Для осуществления эффективного музыкального воспитания детей в семье необходимо создавать на наш взгляд, определенные условия, поддерживающие и развивающие те образовательные установки, которые пропагандируются в образовательном учреждении, эти установки должны принимать родители. Таким образом, установка образовательного учреждения и семейная, специфическая установка в единстве составляют ту единую воспитательную направленность, без которой только одно образовательное учреждение мало что может сделать в музыкальном образовании детей. Имея это в виду, мы включили родителей в педагогический процесс обучения младших школьников современному музыкальному искусству.

Для проведения работы по ознакомлению детей с примерами современной академической музыки нам необходимо было узнать особенности информационной образованности родителей в данном вопросе. В связи с этим, нами было проведено анкетирование, в результате которого для нас было важно выяснить: знания родителей о музыкальных предпочтениях своих детей, их мнения о возможности введения в процесс семейного музыкального воспитания современной академической музыки, что сами родители знают о современной академической музыке, как к ней относятся и какие практические действия предпринимают для ознакомления с нею своих детей.

Обобщение данных анкетирования позволило определить то, что большинство родителей не имеют определенного представления о музыкальных предпочтениях своих детей. Кроме того, из ответов выяснилось, что современные родители мало уделяют внимания их музыкальному развитию. В этом плане, анкета, разработанная нами, полностью подтвердила те данные, которые были получены С.А. Ферузом.

Анализ анкет родителей позволил выявить, что в семьях дети младшего школьного возраста совершенно не знакомятся с современной академической музыкой композиторов XX века и XXI века. Чаще всего родители в воспитании своего ребенка обращаются лишь к традиционному музыкальному материалу (музыка композиторов XVIII–XIX веков), но и таких родителей оказалось небольшое количество. Дополнительный опрос родителей показал, что сами они кроме С.С. Прокофьева никого из композиторов XX века не знают.

В результате этого опроса выяснилось, что родители недостаточно уделяют внимания музыкальному и художественному развитию своих детей и что в вопросах музыкального воспитания детей они полагаются на будущее их обучение в детских музыкальных школах, детских школах искусств и школах с углубленным изучением предметов музыкально-эстетического цикла.

Итак, полученные материалы анкетирования показали, что почти все дети не слушают и не знают современную академическую музыку. В большей части это обусловлено тем, что и сами родители такую музыку не

знают тоже. Поэтому для нас стало очевидным необходимость разработки определенного направления в методике, связанного с организацией «музыкального всеобуча» (Л.З. Шайгарданова) или «музыкальной школы» для родителей» (О.Л. Латышев).

Для реализации данной формы работы родителей необходимо было ознакомить не только с произведениями современной академической музыки, но и с примерами академической музыки вообще. Для этого нам следовало минимизировать то огромное влияние и на взрослых, и на детей эстрадной развлекательной музыки, которая заполонила каналы телевидения, радио, интернета. По мнению О.Л. Латышева, «музыка, подаваемая в средствах индустрии, преподносится чаще в форме фонового, рекламного, развлекательного направления. В результате, на задний план оттесняется самодвижение человека к истинной художественности и ценности» [10, с. 2]. От этого ее духовное начало исчезает и все музыкальное искусство начинает восприниматься не только взрослыми, но и детьми как средство развлечения.

Осуществление всей работы с родителями включало пять основных этапов. Целью первого этапа, названного нами «подготовительный» было представление родителям значения современной академической музыки в развитии всей музыкальной культуры. На ряде родительских занятий педагоги музыкальной школы делали небольшие доклады о стилях, направлениях музыкальной культуры прошлого и настоящего, об особенностях музыкального языка современных произведений, о творчестве современных композиторов, сочиняющих музыку в академической манере. Каждый такой доклад сопровождался обязательным исполнением учащимися старших классов детской музыкальной школы небольших произведений или фрагментов крупных сочинений композиторов XX–XXI веков.

На этом же этапе родителям предлагались небольшие лекции о методах стимуляции интереса ребенка к восприятию музыкальных произведений. На некоторых из этих лекций родителям демонстрировались видеозаписи уроков по предмету «Слушание музыки» в старших классах детской музыкальной школы. Комментирующей эти видеозаписи педагог обращал внимание родителей на те конкретные приемы активизации восприятия музыки, которые использовал педагог при проведении урока.

Целью второго этапа, названного деятельностно-практический, было стимулирование родителей на организацию дома совместного музицирования с ребенком. Для этого нами были подготовлены специальные домашние задания, которые были внесены в сборник под названием «Я, мама и музыка». В процессе выполнения этих заданий родители вместе с детьми пели колыбельные, частушки, пестушки, прибаутки, которые, которые были предварительно записаны и предоставлены родителям. Такое совместное пение народных произведений способствовало тому, что дети запомнили эти народные произведения для того, чтобы еще раз встретиться с ними снова при восприятии произведений, в которых авторы их цитировали. Часто к такому заданию добавлялось задание на озвучивание этих попевок. Данное озвучивание производилось с помощью элементарных детских музыкальных инструментов, а также фортепиано или инструменте, на котором впоследствии будет заниматься ребенок.

Цель третьего этапа, который имел название деятельностно-слуховой, – развивать у детей и родителей способность восприятия современной музыки. Для этого использовались музыкальные произведения, которые нами были записаны и предоставлены родителям на USB-флеш-накопителе. Домашние задания для прослушивания дети и родители выбирали из сборника. После прослушивания детям нужно было ответить на ряд вопросов, родителю с ребенком создать совместный художественный продукт (рисунок) по прослушанному произведению. Для этого этапа были также задания на составление концертной программы из понравившихся произведений, на создание афиши к этим концертам.

Целью четвертого этапа было ознакомление родителей и детей с жизнью (наиболее интересными эпизодами жизни) композиторов и их творчеством (использовались небольшие фрагменты их произведений). Этот этап имел название просветительский. Родителям выдавались специальные методические материалы, включающие сведения о композиторах, сочинявших произведения в направлениях неофольклоризма и новой фольклорной волны. Это были композиторы: Б. Барток, Г.В. Свиридов, В.А. Гаврилин, Р.К. Щедрин, С.М. Слонимский, А.Я. Эшпай и др. С их произведениями родители и дети могли познакомиться, слушая заранее подготовленные музыкальные произведения. Родители знакомились с композиторами XX века и нашего времени во время прочтения рефератов, сочинений, презентаций, которые были выполнены учащимися старших классов детской музыкальной школы. Ознакомившись с данными материалами, родители проводили с детьми беседы о жизни и творчестве этих композиторов.

Целью пятого этапа было стимулирование родителей и детей на создание продуктов совместного художественного творчества. Этот этап мы назвали этап совместного творчества. Дети совместно с родителями и педагогом посещали концерты современной музыки в филармонии, концерты, которые были организованы в стенах школы силами учащихся и педагогов.

На USB-флеш-накопителе были представлены фрагменты записей произведений современных композиторов, которые необходимо было родителю и ребенку озвучить, но с помощью внемузыкальных звуков – шуршанием газеты, звоном колокольчиков, щелчками пальцев, стуком карандаша по парте и т. п. Включение такого озвучивание в процесс протекания музыкального произведения способствовало созданию сонористического эффекта. Кроме того, ребенку совместно с родителем предлагалось выполнение таких заданий: создать рисунки, поделки по прослушанным музыкальным произведениям, выполненным в технике сонористики.

Работа с родителями, осуществляемая в процессе реализации нашей методики, которая будет рассмотрена ниже, положительно повлияла на осознание ими предпочтений своих детей. Проведенная в конце года обучения детей в детской музыкальной школы анкета позволили выявить значительные позитивные изменения в ответах родителей. Многие родители стали интересоваться фактами жизни и творчестве современных композиторов, они чаще стали задавать вопросы педагогам по музыкальным произведениям, а также чаще обращаться за консультациями по совместному с ребенком прослушиванию музыки дома. Кроме того, родителей

интересовали вопросы методики проведения совместного прослушивания музыки и методики выполнения творческих работ. Все это привело нас к выводу, что и родители стали помимо преподавателей теми субъектами, которые осуществляли процесс педагогического сопровождения по ознакомлению младших школьников с произведениями современного музыкального академического искусства.

Методика развития восприятия произведений современной музыкальной культуры у младших школьников на предмете «Слушание музыки». Анализ педагогической и методической литературы, работа с родителями и диагностирование детей по проблеме восприятия детьми современной академической музыки позволили нам обратиться к проблеме разработки методики, которая бы способствовала развитию восприятия современной музыки у детей младшего школьного возраста.

В процессе работы мы определили следующие основные принципы методики, опирающиеся на две основные педагогические позиции.

1. При разработке методики следует учитывать психолого-педагогические и возрастные особенности младших школьников.

2. Позиция вторая – процесс музыкального развития детей должен базироваться на примерах и образцах современной ему музыкальной культуры.

Обозначенные позиции позволили выделить следующие педагогические принципы, которые явились для нас руководящими педагогическими идеями: принцип природосообразности; принцип культуросообразности; принцип полихудожественности.

При проектировании нашей методики, мы принимали во внимание тот факт, что, конечно, огромная палитра музыкальных произведений академического направления музыки XX века не может быть полностью представлена детям младшего школьного возраста. Поэтому для нашего исследования было необходимо сузить круг произведений, предлагаемых для прослушивания детям данного возраста. Для настоящего исследования нами были выбраны произведения композиторов, выполненные в направлении неофольклоризма (Б. Барток, И.Ф. Стравинский и др.) и «новой фольклорной волны» (В.А. Гаврилин, Э.В. Денисов, Г.В. Свиридов, С.М. Слонимский, Р.К. Щедрин, А.Я. Эшпай и др.).

Композиторы, сочинявшие произведения в направлении неофольклоризма, обращались к народному творчеству и стремились подчеркнуть национальный колорит в своих сочинениях, часто выполненных в таких жанрах народного творчества, как частушка, наигрыши, прибаутка, попевка и др. Данные жанры известны детям с самого раннего возраста, когда родные и близкие поют им колыбельные, попевки, пестушки и т. п. И они для детей не являются необычными и трудно воспринимаемыми и понимаемыми.

В работу с детьми младшего школьного возраста были включены произведения, выполненные в технике сонористики (Э.В. Денисов, С.А. Губайдулина, А.Г. Шнитке и др.). Этот выбор был обусловлен, во-первых, тем, что сонористика является используемой техникой в неофольклорных музыкальных произведениях; во-вторых, звукокраसочность произведений, выполненных в данной технике, основана на «игре» звуков и

тембров, которая используется детьми дошкольного и младшего школьного возраста в различных видах творчества; в-третьих, тем, что техника является конкретным способом (методом), овладев основами которой ребенок может создавать собственные творческие продукты. Кроме того, мы также использовали произведения, выполненные в стиле коллаж. Визуально младшие школьники могут легко освоить технику коллажа. Они делают аппликации из разных порой не совмещающихся средств (бумагалистья), воспринимают примеры народного искусства (лоскутные одеяла, рисунки и вкрапления в них бус, камешков на предметах быта и т. п.). Включение в процесс обсуждения музыкальных произведений, выполненных в стиле коллажа, зрительных аналогов может быть эффективно для понимания детьми и такого сложного музыкального стиля, как полистилистика.

Проанализировав множество программ по предмету «Слушание музыки», мы пришли к выводу о том, что в основу настоящей методики может быть взята программа «Музыка в потоке времени» для детских музыкальных школ и детских школ искусств (автор – И.В. Рудёва) [17]. Для реализации методики мы обратились к первому году обучения детей, отраженному в программе «Музыка в потоке времени». В учебно-тематическом плане автором определены четыре основные темы, соответствующие количеству четвертей обучения детей в первом классе детской музыкальной школы и детской школы искусств.

Разработанная нами методика включала четыре этапа. Нами были выбраны четыре подтемы, соответствующие этим четырем этапам.

1. «Звуки, окружающие ребенка в жизни».
2. «Композиторская музыка в народном стиле».
3. «Фольклор в творчестве композиторов XX века».
4. «Звукокрасочность мира в творчестве композиторов XX века».

Представленные темы входили в четыре темы программы «Музыка в потоке времени». На все четыре подтемы было отведено всего 14 часов.

Для более полного представления того, как разработанная методика вводилась в программу И.В. Рудевой, представляем таблицу, в которой нами были отражены темы ее программы и направления нашей методики, включая выделенные методы и основные этапы содержания работы с родителями (таблица 1).

Таблица 1

*Соотношение направлений методики развития восприятия
современной музыкальной культуры и тем программы*

№ п/п	Темы программы «Музыка в потоке времени»		Темы методики развития восприятия музыки XX века			Этапы работы с родителями
	Темы	Часы	Темы	Часы	Методы, используемые в методике	
						Подготовительный
1.	Волшебный мир музыки	6 ч.	Звуки, окружающие ребенка в жизни	3 ч.	Театрализация, игровые методы, наблюдение и рассуждение о музыке	Методический
2.	Что такое мелодия?	6 ч.	Композиторская музыка в народном стиле	3 ч.	Ретроспективы и перспективы, сравнения, творческие задания	Совместного восприятия музыкальных произведений
3.	Эмоциональный мир музыки	11 ч.	Фольклор в творчестве композиторов XX века	4 ч.	Сравнения, рассуждения о музыке, пластическое интонирование, творческие работы	Просветительский
4.	Жанры песни, танца, марша в характеристике музыкального образа	11 ч.	Звуко-красочность мира в творчестве композиторов XX века	4 ч.	Наглядности с включением произведений живописи, сравнения, когда музыкальные произведения сравнивались с живописными произведениями, творческих заданий, художественного контекста	Совместного творчества
Всего: 34 ч.			Всего: 14 ч.			

Таблица 2

Жанры народного творчества, используемые при реализации методики

	<i>Песни</i>	<i>Колыбельные</i>	<i>Прибаутки</i>	<i>Пестушки</i>	<i>Потешки</i>	<i>Частушки</i>	<i>Считалки</i>
Русские	«Ах, вы сени мои сени», «Во поле береза стояла», «Во саду ли в огороде», «На зеленом лугу», песня-пляска – «Камаринская»	«Баю-баюшки, баю, не ложися на краю», «Баю-бай», «Котинька, коток...»	«Барашеньки», «Чики-чики, чикалочки», «Бай, качи, качи, качи»	«Ой, мой миленький», «Ах, ты детеночек», «Не плачь, не плачь, детка»	«Идет коза рогатая...», «Ладушки», «Сорока-сорока»	Частушки	«Цыңцы-брынцы», «Шла кукушка»
Татарские	«Балалар жыры» («Детская песенка»), «Сандугач» («Соловей»)	«Бишек жыры»		«Устек, устек» («Расти, подрастай»)			
Марийские	«Изи нурет» («Полюшко»), «Кусле» («Гусли»)	«Изи аза шепкаште» («Дитя в зыбке»)				Такмак-влак	
Армянская		«Сон»					
Грузинские	«Сулико», «Светлячок»						

Так, в первую тему программы «Музыка в потоке времени», которая называлась «Волшебный мир музыки» мы включили первую подтему – «Звуки, окружающие ребенка в жизни», кото рая изучалась в течение трех часов. Она удачно вписывалась в тему первой четверти программы И.В. Рулевой, так как в мир музыки, окружающей ребенка с детства, вводились произведения, которые были знакомы детям с самого раннего возраста. Эту произведения пели детям их родственники: родители, бабушки, дедушки и др. Кроме того, они часто встречались детям при использовании музыкальных игрушек. В нашу первую тему были внедрены произведения народного творчества разных национальностей. Это объяснялось тем, что в настоящее время в детских музыкальных школах, так же, как и в общеобразовательных школах значительно изменился национальный состав учащихся. По составу он разнообразный и включает детей разных национальностей.

Определяя пути введения национальной музыки в нашу методику, мы опирались на исследования в области музыкознания, музыкальной педагогики и психологии, которые указывают на то, что национальная специфика в музыкальном искусстве ярче всего проявляется в мелодике за счет использования характерных ладоинтонационных оборотов и особенно метроритма [9; 23].

«Чтобы усвоить смысл песенности, сущность песенного стиля и форму напевов через интонирование их, – писал Б.В. Асафьев, – необходимо, приучить слух к характерным песенным оборотам, попевкам» [2, с. 20]. Поэтому непременным условием музыкального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста является формирование интонационно-слухового опыта при опоре на национальную музыку. В зависимости от национального состава детей на уроках в нашу методику были введены произведения русского, татарского, марийского, армянского, грузинского народного творчества.

Основой для формирования данного опыта в нашей методике является использование таких жанров народного творчества, как песня, колыбельная, частушка, прибаутка, пестушка, потешка, считалка. Применение в учебном процессе способствует образованию прочного «интонационного словаря» (Б.В. Асафьев). Мы предполагали, что изучение таких произведений на первом этапе в дальнейшем, на следующих этапах, поможет при восприятии крупных композиторских сочинений с использованием жанров народного творчества, народных мелодий, сходных со знакомыми для детей пестушками, потешками, прибаутками. Использованные жанры народного творчества в процессе реализации методики представлены в таблице 2.

Основные методы, реализуемые на первом этапе: игровые методы, театрализация, наблюдение и рассуждение о музыке.

Использование игровых методов было обусловлено тем, что в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности. Она не теряет своего значения и в развитии ребенка младшего школьного возраста. В нашей методике во время занятий были использованы игровые методы, благодаря которым ребенок во время слушания музыки подбирал движения, соответствующие ей. Например, в игре «Солнце и дети»

использовались песни: «Солнце, гори ярче» и «Солнышко-ведрышко». Исполнение этих песен было таково, что дети сами находили движения – образительные и выразительные. Кроме того, в процессе пения они посредством амплитуды движения показывали динамику, а посредством той или иной линии движения – жанровую основу песен.

Игры, которые использовались на занятиях, расширяли опыт детей в знании народной музыки.

При разыгрывании народных песен использовались методы театрализации. Например, игру «Репка» дети разыгрывали как маленький спектакль. Во время исполнения потешек, прибауток, частушек происходила их инсценировка с помощью выразительной мимики, жестов, а также некоторых игровых атрибутов – мячиков, платочков, колокольчиков, свистулек. Таким образом, эти инсценировки являлись живыми картинками народной песни.

Помимо потешек, прибауток, а также некоторых песен, где использовались игры на развитие мелкой моторики ребенка, мы в нашей методике использовали разнообразные выразительные движения. Например, ребенок показывал, как музыканты играют на различных музыкальных инструментах (дудочка, гармошка, балалайка, скрипка и др.). Свой показ ребенок сопровождал не только выразительными движениями, но и мимикой, жестами. Театрализация помогала запоминать те пестушки, потешки, которые использовались на предмете «Слушание музыки».

На данном этапе нами был также использован метод наблюдения за развитием музыкального произведения и рассуждение о музыке, когда дети рассказывали о том, знакома ли им музыка, кто и когда (при каких обстоятельствах) ее мог исполнять, понравилось ли ее исполнение.

Вторая тема программы называлась «Что такое мелодия?». В ней рассматриваются выразительные средства музыкального языка. Она изучалась в течение шести часов. В данную тему нами была включена вторая подтема – «Композиторская музыка в народном стиле». Она изучалась три часа. Эта тема удачно вписывалась в тему второй четверти программы И.В. Рулевой, так как, прослушивая произведения композиторов в народном стиле, дети отмечали своеобразные мелодии каждого такого произведения, отмечали особенности выразительных средств музыкального языка.

На втором этапе дети знакомились с композиторскими произведениями, сочиненными в народной манере: Г.В. Свиридов «Колыбельная песня», В.А. Гаврилин «Частушка» из сборника «Деревенские эскизы», С.А. Губайдулина «Заводная гармошка» из цикла «Музыкальные игрушки», А.Г. Шнитке «Нигрыш», А.Я. Эшпай «Старинная марийская песня» и «Татарская танцевальная песня».

Основные методы, реализуемые на втором этапе: ретроспективы и перспективы (когда уже знакомые, изученные мелодии народных песен сравнивались с музыкой, сочиненной в народном стиле композитором), сравнения (сравнивались произведения народные и композиторские, исполненные ребенком попевки с мелодиями произведений, которые такие попевки напоминали), творческие задания (отразить музыку в движении, подобрать краски для того или иного музыкального произведения, дома подобрать картинки к музыкальному произведению). Метод творческих

заданий стимулировал детей на создание рисунков по произведению, которое ранее пели на занятии (частушка), и по произведению, которое сочинил композитор (В.А. Гаврилин «Частушка» из сборника «Деревенские эскизы»).

Выбор первого метода, как и второго, был обусловлен тем, что на уроках прослушивали фрагменты крупных произведений, а затем возвращались к произведениям народным. Например, сравнивали «Татарскую танцевальную песню» А.Я. Эшпая с татарской плясовой мелодией. При этом часто использовались шумовые музыкальные инструменты, на которых дети аккомпанировали во время звучания музыки.

Третья тема программы «Музыка в потоке времени» называлась «Эмоциональный мир музыки». В данной теме автор предлагает детям познакомиться со сказочными образами в музыке, с миром игрушек, с миром природы в музыке (животные, птицы, звуки окружающего мира), с движением в музыке. Она изучалась младшими школьниками в течение 11 часов. В эту тему мы включили третью подтему – «Фольклор в творчестве композиторов XX века», которая изучалась детьми четыре часа. Эта тема удачно вписывалась в тему третьей четверти программы И.В. Рулевой, так как восприятие музыки у детей дошкольного и младшего школьного возраста всегда отличается эмоциональностью и непосредственностью, будь это народная музыка или же композиторская музыка, которая основана на фольклоре. Кроме того, в фольклорных произведениях композиторов часто говорилось о животных, о тех или иных природных объектах.

В процессе реализации этапа «Эмоциональный мир музыки» дети знакомились с музыкальными фрагментами, сочиненными в направлении неофольклоризма и «новой фольклорной волны»:

- Б. Барток «Волынка», «В русском стиле», «Две пьесы»;
- И.Ф. Стравинский «Прибаутки», «Петрушка» (потешные сцены, фрагменты);
- В.А. Гаврилин «Перезвоны» (симфония-действие, фрагменты – «Ерунда», «Ти-ри-ри», «Посиделки»);
- Э.В. Денисов «Русская песня»;
- Р.К. Щедрин «Озорные частушки» (Первый концерт для оркестра, фрагмент);
- А.Я. Эшпай «Песни горных и луговых мари» (фрагмент);
- А. Бабаджанян «Народная» из «Шести картин» для фортепиано;
- К.С. Сорокин «Венгерская народная мелодия».

Для прослушивания и рассуждения о музыке брались и небольшие музыкальные произведения, имеющие литературное основание. Так, нами использовалось на этом этапе произведение В.А. Гаврилина «Поехал Тит по дрова» (вариации). Это произведение имело литературное основание – сказку, что способствовало появлению у детей интереса и к музыке, и к литературному сюжету.

Основные методы, реализуемые третьем этапе: сравнения, рассуждения о музыке, пластическое интонирование, творческие работы. При проведении занятий мы включали метод сравнения произведений отечественных композиторов XX века с произведениями западных композиторов. Например, произведение К.С. Сорокина «Венгерская народная мелодия»

сравнивалось с сочинением Б. Бартока «Две пьесы». При этом мы старались задавать детям вопросы относительно того и другого музыкального произведения так, чтобы из их ответов можно было (при помощи обобщения) составить в конечном итоге рассказ об этих произведениях.

Метод пластического интонирования включался тогда, когда дети отражали в движении динамику, штрихи, жанр, начало и конец фразы прослушанных музыкальных произведений.

Поскольку на этом этапе использовались и произведения полистилистические «Ревизская сказка» (фрагмент) А. Шнитке, постольку по таким произведениям дети выполняли творческие работы – рисунки (разными цветами, в зависимости от появления разных тем), аппликации (из разноцветных бумажных поло сок), инсталляции (из цветной бумаги, ниток, кусочков ткани).

Четвертая тема программы «Музыка в потоке времени» называлась «Жанры песни, танца, марша в характеристике музыкального образа». В данной теме дети продолжают знакомиться с музыкой окружающего мира. Она изучалась в течение 11 часов. В эту тему мы включили нашу четвертую подтему методики, которая изучалась четыре часа – «Звукорасочность мира в творчестве композиторов XX века». На этом этапе детям предлагались для ознакомления музыкальные произведения, сочиненные композиторами в русле «новой фольклорной волны» и использование техники сонористики (ее элементов) в музыкальных произведениях. Прослушивались музыкальные произведения В.А. Гаврилина «Перезвонь» (симфония-действие, «Страшенная баба»), С.М. Слонимского «Колокола», Э.В. Денисова «Живопись» произведения для оркестра по картине московского художника Бориса Биргера «Красная комната» (фрагмент) и фортепианная пьеса «Знаки на белом» (фрагмент) по картине швейцарского живописца и графика начала XX века Пауля Клее «Знаки на желтом».

Основные методы, реализуемые на четвертом этапе: метод наглядности с включением произведений живописи, сравнения, творческих заданий, художественного контекста. Методы наглядности, в частности, мы вводили живописные произведения. Они сравнивались с произведениями музыкальными. В творческих заданиях дети сочиняли музыку на элементарных музыкальных инструментах для картин. Затем дети слушали музыку композиторов, сочинения которых были близки этим картинам по образам. Использовались слайды с художественными полотнами В. Кандинского, Б. Шульца, М. Матюшина и др.

Кроме того, были использованы метод художественного контекста (Л.В. Горюнова), когда для музыкального произведения дети сочиняли сказки так, как это было сочинено композитором В. Гаврилиным в произведении «Поехал Тит по дрова». Дети дома находили стихи, созвучные музыкальному произведению и даже пытались сами сочинить небольшие четверостишья.

На четвертом этапе нашей методики мы обратились к «Интегрированной программе развития школьников на уроках искусства» Е.П. Кабковой, в которой автор предлагает ряд творческих заданий [6]. Вслед за Е.П. Кабковой, мы использовали задания «Музыкальная клякса». Сонористический эффект достигался путем исполнения кластера на

клавиатуре фортепиано детьми. При этом дети пытались показать характер кляксы: злой, ленивый, смешной, ласковый и т. д., что достигалось характером прикосновения их пальцев к клавиатуре фортепиано при исполнении ими кластера в определенном регистре.

Это задание менялось следующим образом. Один из учащихся мог заколдовать кляксу на клавиатуре (сыграть ее на инструменте без определения ее характера), а остальные «расколдовывали» ее при помощи красок (изображали ее характер с помощью использования цвета и определенной формы). Затем дети давали название своим рисункам. Это задание использовалось еще и так. Один из учащихся исполнял «Музыкальную кляксу» по струнам инструмента (рояля или фортепиано), а дети рисовали ее на бумаге.

Затем после введения этого задания дети слушали музыкальное произведение С.М. Слонимского «Колокола», где автором использованы оригинальные тембровые краски: удары по открытым струнам рояля, которые создают гулкое, «колокольное» звучание.

В своей программе Е.П. Кабкова предлагает ряд следующих заданий, которые мы также использовали на четвертом этапе [6]. Творческие задания «Шум улицы», «Шум школьного коридора», в которых детям нужно было изобразить звуки разных голосов на улице, звук мотора движущего транспорта, звук звонка, хлопанье и скрип дверей в коридоре, усиливающиеся звуки голосов и др. Все они давали целую музыкально-шумовую пьесу, которые исполнялись при помощи звуковых интонаций, простукивания ритма, а также использование различных музыкальных инструментов –силофона, барабана, маракаса, колокольчиков, кастаньет, ложек, бубна.

На четвертом этапе нашей методики мы обратились к учебно-методическому пособию для детских музыкальных школ О.Е. Шелудяковой и Т.В. Кобелевой «Новые композиторские техники XX века и их отражение в отечественной музыкальной культуре» [24]. Данное пособие посвящено общим принципам музыкальной культуры XX века. Широко представлен биографический материал крупных отечественных композиторов второй половины XX века: С.А. Губайдулиной, Э.В. Денисова, А.Г. Шнитке и др. Авторами рассмотрены композиторские техники, среди которых представлены: серийная техника, алеаторика, сонористика, полистилистика и др.

Из данного пособия нами были использованы творческие задания, которые были представлены О.Е. Шелудяковой и Т.В. Кобелевой в теме «Новые звуковые миры» (сонористика). Например, творческое задание №4 из вышеуказанной темы. Детям предлагалось прослушать фрагмент музыкального произведения, затем «нарисовать и передать при помощи красок или геометрических фигур свои ощущения» [24].

Представленная методика развития восприятия произведений современной музыкальной культуры у младших школьников на предмете «Слушание музыки» является эффективной, прошла апробацию и нашла широкое применение в образовательных учреждениях [18; 21; 22].

Заключение. Таким образом, в представленной работе нами рассмотрены возможности включения современной академической музыки в

процесс музыкального образования младших школьников в детских музыкальных школах. При этом мы рассматривали возможность только одного вида музыкальной деятельности детей – восприятия, по причине того, что именно он является главным и основным в музыкальном образовательном процессе (Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский). В работе раскрыты пути приобщения младших школьников и их родителей к музыкальным шедеврам, созданными великими композиторами XX века и XXI века, чьи произведения вошли в сокровищницу мирового музыкального искусства. Мы также показали возможность включения музыкальных произведений вышеперечисленных композиторов в программу по предмету «Слушание музыки», используемую преподавателями в образовательном процессе детской музыкальной школы. Освоение детьми музыкальных произведений, сочиненных в направлении неофольклоризм, а также техник сонористики, полистилистики (коллаж) дают им возможность представить сложный, разнообразный и уникальный мир современной академической музыки, являющейся частью общей музыкальной культуры человечества.

Библиографический список к главе 15

1. Асафьев Б.В. О музыке XX века / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1982. – 290 с.
2. Асафьев Б.В. Речевая интонация / Б.В. Асафьев. – М.; Л.: Музыка, 1965. – 136 с.
3. Бальчигис Э.И. Вопросы развития восприятия музыки у школьников (на материале современных музыкальных произведений): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Э.И. Бальчигис. – М., 1967. – 20 с.
4. Знаменская И.А. Современная музыка для детей в учебно-педагогическом процессе (к проблеме музыкального развития младших школьников): дис. ... канд. пед. наук / И.А. Знаменская. – М., 1985. – 228 с.
5. Кабалевский Д. Композиторское образование и современная музыка / Д. Кабалевский // Советская музыка. – 1972. – №1. – С. 37–43.
6. Кабкова Е.П. Художественное обобщение на занятиях искусством в школе / Е.П. Кабкова. – М.: Ин-т художеств. образования РАО, 2004. – 261 с. EDN VUHVJV
7. Козлова Э.В. Эстетическое воспитание учащихся (5–8 классов) в процессе изучения произведений советской музыки: дис. ... канд. пед. наук / Э.В. Козлова. – М., 1970. – 220 с.
8. Корсунская М.Л. Музыка С.С. Прокофьева как средство эстетического воспитания в начальной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Л. Корсунская. – М., 1975. – 31 с.
9. Костюк А.Г. О мелодической ориентации музыкального восприятия / А.Г. Костюк // Восприятие музыки: сб. статей. – М.: Музыка, 1980. – С. 112–126.
10. Латышев О.Л. Педагогические проблемы семейного музыкального воспитания детей: дис. ... канд. пед. наук / О.Л. Латышев. – М., 2002. – 24 с. EDN NLZFCN
11. Михайловская Н. В плену догм / Н. Михайловская // Советская музыка. – 1965. – №9. – С. 105–114.
12. Музыка XX века: очерки. – В 2 ч. Ч. 2. 19170–1945. Кн. 5. – М.: Музыка, 1987. – 343 с.
13. Программа по учебному предмету ПО.02.УП.02 «Слушание музыки». – М., 2022. – 36 с.
14. Рабина Т.М. Восприятие музыкальной культуры XX века как педагогическая проблема: на материале уроков музыки в старших классах общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.М. Рабина. – М., 2004. – 23 с. EDN ZMWTAV
15. Радынова О.П. Музыкальные шедевры: программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста с метод. рекомендациями / О.П. Радынова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гном и Д, 2006. – 80 с. EDN WNSNBH

16. Ройтерштейн М.И. О современной музыке для детей / М.И. Ройтерштейн // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 17. – М.: Музыка, 1986. – С. 6–24.
17. Рулева И.В. Музыка в потоке времени: авторская программа по слушанию музыки и муз. лит. для учащихся ДМШ и ДШИ / И.В. Рулева. – Екатеринбург, 1999. – 47 с.
18. Салпыкова И.М. Музыкальная культура как средство выявления одаренных детей / И.М. Салпыкова // Одаренность и талант в условиях научно-технологического обновления содержания непрерывного образования: сборник статей и методических материалов XXIX Междунар. науч.-практ. конф. (Казань, 31 января 2024 г.). – Казань: Отечество, 2024. – С. 22–25.
19. Феруз С.А. Воспитание музыкальной культуры младших школьников в семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Феруз. – М., 1990. – 19 с.
20. Чернова-Пэн Т.А. Уметь слышать музыку / Т.А. Чернова-Пэн // Музыка – детям: сб. статей / сост. Л. Михеева. – Л.: Музыка, 1981. – Вып. 4. – С. 65–73.
21. Шамтиева М.Р. Проблема восприятия младшими школьниками современной музыкальной культуры / М.Р. Шамтиева // Наука и образование: современные тренды: коллективная монография / гл. ред. О.Н. Широков. – № IX. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – 372 с.
22. Шамтиева М.Р. Развитие восприятия музыки XX века у младших школьников в детской музыкальной школе / М.Р. Шамтиева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №29 (65). – С. 467–470. EDN LSQDTH
23. Шевченко Т.В. Введение в современную композицию на уроках ДМШ и ДШИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/506429/> (25.06.2024).
24. Шелудякова О.Е. Новые композиторские техники XX века и их отражение в отечественной музыкальной культуре: учеб.-метод. пособие для ДМШ / О.Е. Шелудякова, Т.В. Коболева; Урал. гос. пед. ун.-т, Урал. гос. консерватория им. М.П. Мусоргского. – Екатеринбург, 2002. – 106 с.

ГЛАВА 16

DOI 10.31483/r-113145

Азизова Людмила Хамбертовна

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ЗАКОНОВ И НОРМАТИВНЫХ АКТОВ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация: глава представляет комплексный анализ современных законов и нормативных актов, регулирующих дефектологическое образование в Российской Федерации. В работе рассматриваются ключевые законодательные акты, федеральные государственные образовательные стандарты, а также правовые механизмы, обеспечивающие права и социальные гарантии обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Изучается порядок организации и осуществления образовательной деятельности, создание специальных условий для обучения детей с ОВЗ, осуществление психолого-педагогического сопровождения. Представлены примеры практической реализации дефектологического образования, включая опыт инклюзивного образования в школах, деятельность специальных (коррекционных) образовательных организаций, дополнительное образование для детей с ОВЗ. Результаты исследования способствуют более глубокому пониманию нормативно-правовой базы дефектологического образования и ее применения в российской образовательной системе.

Ключевые слова: дефектологическое образование, нормативно-правовая база, инклюзивное образование, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, специальные образовательные потребности.

Abstract: this chapter provides a comprehensive analysis of the modern laws and regulations governing defectological education in the Russian Federation. The study examines the key legislative acts, federal state educational standards, and legal mechanisms that ensure the rights and social guarantees of students with disabilities. The monograph explores the organization and implementation of educational activities, the creation of special conditions for the education of students with disabilities, and the provision of psychological and pedagogical support. The work also presents examples of the practical implementation of defectological education, including the experience of inclusive education in schools, the activities of special (correctional) educational organizations, and additional education for children with disabilities. The findings of the study contribute to a deeper understanding of the regulatory framework for defectological education and its application in the Russian educational system.

Keywords: defectological education, regulatory framework, inclusive education, students with disabilities, special educational needs.

Введение

Обеспечение равных возможностей для получения качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью является одним из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования. В последние годы в отечественной системе образования произошли значительные изменения, связанные с переходом к инклюзивному подходу в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями.

Нормативно-правовую основу дефектологического образования в Российской Федерации составляют комплекс федеральных законов, подзаконных актов и государственных образовательных стандартов. Их анализ позволяет выявить ключевые принципы, механизмы и условия организации образовательной деятельности обучающихся с ОВЗ, а также определить правовые гарантии их социальной интеграции и реабилитации.

В данной монографии проводится всесторонний анализ современной нормативно-правовой базы, регулирующей сферу дефектологического образования в Российской Федерации. Особое внимание уделяется рассмотрению федеральных законов «Об образовании в Российской Федерации» и «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ОВЗ и образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), а также порядку организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам.

Кроме того, в монографии анализируются права и социальные гарантии обучающихся с ОВЗ, включая право на инклюзивное образование, предоставление льгот и социальных выплат, а также вопросы трудоустройства выпускников. Особое место занимает изучение примеров реализации дефектологического образования, таких как опыт инклюзивного образования в школах, деятельность специальных (коррекционных) образовательных организаций и дополнительное образование для детей с ОВЗ.

Комплексный подход к исследованию нормативно-правовой базы, регулирующей сферу дефектологического образования, позволяет не только выявить ее особенности и тенденции развития, но и определить ключевые направления совершенствования законодательства в данной области. Результаты проведенного анализа могут быть использованы для дальнейшего совершенствования системы образования обучающихся с ОВЗ, а также при подготовке и повышении квалификации профессиональных кадров в сфере дефектологии.

1. Законодательное регулирование дефектологического образования в Российской Федерации.

Дефектологическое образование в Российской Федерации регулируется рядом нормативных правовых актов, которые призваны обеспечить право на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. Основополагающими являются Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

1.1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ является ключевым нормативным правовым актом, регулирующим вопросы организации и осуществления образовательной деятельности в Российской Федерации. В данном законе содержатся важные положения, касающиеся образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

Согласно статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Статья 5 закрепляет право каждого человека на образование. Для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью предусматриваются специальные условия для получения образования, коррекции нарушений развития и социальной адаптации (статья 79).

Статья 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» устанавливает, что содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации инвалида.

Кроме того, данным законом предусмотрено создание специальных условий для получения образования обучающимися с ОВЗ, включающих в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

1.2. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 №181-ФЗ также содержит важные положения, касающиеся образования лиц с инвалидностью.

Статья 19 данного закона устанавливает, что государство гарантирует инвалиду право на получение качественного образования в соответствии с его фактическими возможностями. Для этого государство создает инвалидам необходимые условия для получения образования и профессиональной подготовки.

Кроме того, в статье 18 Федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» закреплено право инвалидов на получение среднего профессионального и высшего образования, а также на получение высшего и дополнительного профессионального образования

в образовательных организациях высшего образования в пределах установленной квоты.

Таким образом, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» конкретизирует и дополняет положения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в части гарантий права на образование для лиц с инвалидностью.

1.3. ФГОС начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

Важным нормативным правовым актом, регулирующим дефектологическое образование, является Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1598.

Данный стандарт направлен на обеспечение:

- 1) равных возможностей получения качественного начального общего образования обучающимися с ОВЗ;
- 2) разработки и реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с ОВЗ;
- 3) создания специальных условий воспитания, обучения и развития, позволяющих учитывать особые образовательные потребности, индивидуальные особенности и возможности обучающихся с ОВЗ.

ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ включает в себя требования к структуре адаптированных основных общеобразовательных программ, условиям их реализации, а также к результатам освоения таких программ.

1.4. ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Еще одним важным федеральным государственным образовательным стандартом, регламентирующим дефектологическое образование, является ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 №1599.

Данный стандарт направлен на обеспечение:

- 1) создания условий для формирования у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) жизненных компетенций, необходимых для решения практико-ориентированных задач и обеспечения их социальной адаптации;
- 2) повышения качества образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);
- 3) обеспечения вариативности содержания адаптированных основных общеобразовательных программ и возможности формирования индивидуальных учебных планов.

ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) включает в себя требования к структуре адаптированных основных общеобразовательных программ, условиям их реализации, а также к результатам освоения таких программ.

Таким образом, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», ФГОС начального общего образования

обучающихся с ОВЗ и ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) являются ключевыми нормативными правовыми актами, регулирующими дефектологическое образование в Российской Федерации.

2. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования.

2.1. Специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ.

Организация образовательной деятельности для обучающихся с ОВЗ предполагает создание специальных условий, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ. Под специальными условиями понимаются условия обучения, воспитания и развития обучающихся с ОВЗ, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

2.2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ.

Для обучающихся с ОВЗ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, создаются условия для проведения коррекционно-развивающих занятий, направленных на коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии обучающихся с ОВЗ и оказание помощи в освоении ими образовательных программ. Для этого в штатное расписание таких организаций вводятся должности педагогов-психологов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, социальных педагогов. Организация сопровождения обучающихся с ОВЗ включает в себя:

- своевременное выявление особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ;

- проведение комплексного психолого-медико-педагогического обследования обучающихся с ОВЗ;

- разработку и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с ОВЗ;

- организацию и проведение коррекционно-развивающих, компенсирующих и логопедических занятий;

- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) обучающихся с ОВЗ.

2.3. Реализация адаптированных основных общеобразовательных программ.

Для обучающихся с ОВЗ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, разрабатываются адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП) с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости

обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц. АООП представляют собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. АООП разрабатываются на основе соответствующих ФГОС с учетом психофизических особенностей и особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ.

3. Права и социальные гарантии обучающихся с ОВЗ.

3.1. Право на инклюзивное образование.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) имеют право на получение бесплатного образования в соответствии с их индивидуальными особенностями. Одной из форм реализации этого права является инклюзивное образование – совместное обучение обучающихся с ОВЗ и лиц, не имеющих таких ограничений, в одном образовательном учреждении.

Инклюзивное образование предполагает создание специальных условий для получения образования обучающимися с ОВЗ, в том числе:

- использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания;
- использование специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;
- использование специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь;
- проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;
- обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность;
- другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

Таким образом, инклюзивное образование предполагает создание образовательной среды, обеспечивающей адаптацию и социализацию обучающихся с ОВЗ при совместном обучении с нормативно развивающимися сверстниками.

3.2. Льготы и социальные выплаты.

Обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью имеют право на ряд льгот и социальных выплат, гарантированных государством:

- бесплатное обеспечение учебниками и учебными пособиями, а также специальными учебными пособиями и средствами обучения;
- предоставление мер социальной поддержки (денежные компенсации, натуральная помощь и др.);
- обеспечение техническими средствами реабилитации в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации инвалида;

- бесплатное двухразовое питание обучающихся с ОВЗ, осваивающих основные общеобразовательные программы и образовательные программы среднего профессионального образования;
- предоставление ежемесячной денежной компенсации расходов на оплату жилого помещения и коммунальных услуг;
- компенсация расходов на проезд к месту учебы и обратно для инвалидов;
- возмещение расходов на транспортное обслуживание к месту обучения;
- оплата услуг сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков.

Таким образом, государство гарантирует обучающимся с ОВЗ и инвалидностью комплекс мер социальной поддержки, направленных на создание равных возможностей для получения образования и социальной интеграции.

3.3. Трудоустройство выпускников с ОВЗ.

Одной из важнейших задач системы образования является подготовка обучающихся с ОВЗ к самостоятельной жизни и трудовой деятельности. В этих целях законодательство предусматривает ряд мер по содействию в трудоустройстве выпускников с ОВЗ:

- установление квоты для приема на работу инвалидов в размере от 2 до 4 процентов среднесписочной численности работников;
- создание специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов;
- возмещение работодателям затрат на оборудование (оснащение) специальных рабочих мест для трудоустройства инвалидов;
- организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования инвалидов;
- содействие самозанятости и развитию предпринимательской деятельности инвалидов.

Кроме того, для выпускников с ОВЗ предусмотрены специальные меры социальной поддержки, такие как:

- право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости;
- предоставление ежемесячной денежной компенсации расходов по оплате жилого помещения и коммунальных услуг;
- обеспечение техническими средствами реабилитации.

Таким образом, законодательство Российской Федерации направлено на создание условий для социально-трудовой реабилитации и интеграции выпускников с ОВЗ в общество.

4. Примеры реализации дефектологического образования.

4.1. Опыт инклюзивного образования в школах.

Инклюзивное образование в Российской Федерации получает все большее распространение. Согласно действующему законодательству, все школы обязаны создавать специальные условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) наравне с их здоровыми сверстниками. Это подразумевает адаптацию образовательных программ, введение должности тьютора, предоставление специальных технических средств обучения, а также организацию психолого-педагогического сопровождения.

В качестве примера успешной реализации инклюзивного образования можно привести опыт ГБОУ «Школа №2065» города Москвы. Данное образовательное учреждение на протяжении многих лет специализируется

на обучении детей с различными нарушениями развития. В школе создана безбарьерная среда, функционируют классы для детей с умственной отсталостью, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития. Кроме того, ученики с ОВЗ интегрированы в общеобразовательные классы и получают необходимую помощь тьюторов и учителей-дефектологов.

Особое внимание в школе уделяется социализации обучающихся с ОВЗ. Для этого проводятся совместные внеурочные мероприятия, спортивные соревнования, экскурсии, организуются кружки и секции. Таким образом, дети с особыми образовательными потребностями не только получают качественное образование, но и успешно интегрируются в школьное сообщество.

Еще одним примером успешной инклюзии является МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №31» города Белгорода. В данном учебном заведении обучаются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра. Для них организованы специальные классы, где реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы. Кроме того, ученики с ОВЗ включены в инклюзивные классы и получают необходимую поддержку от тьюторов и учителей-дефектологов.

Важной особенностью данной школы является активное вовлечение родителей в образовательный процесс. Для них проводятся консультации, тренинги, организуются родительские клубы. Это способствует укреплению детско-родительских отношений и повышению эффективности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, опыт ведущих московских и белгородских школ демонстрирует, что инклюзивное образование может быть успешно реализовано при условии создания необходимых специальных условий, привлечения квалифицированных специалистов и активного вовлечения родителей в учебно-воспитательный процесс.

4.2. Специальные (коррекционные) образовательные организации.

Наряду с инклюзивным образованием в Российской Федерации продолжают функционировать специальные (коррекционные) образовательные организации. Данные учебные заведения ориентированы на обучение, воспитание и социально-психологическую реабилитацию детей с различными нарушениями развития.

Одним из примеров успешной реализации дефектологического образования в специальной (коррекционной) школе является ГБОУ г. Москвы «Школа №1448». Данное образовательное учреждение специализируется на обучении детей с нарушениями интеллектуального развития. Основная задача школы заключается в том, чтобы сформировать у обучающихся жизненно необходимые компетенции, обеспечивающие их социальную адаптацию и интеграцию в общество.

В школе реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы, ориентированные на различные варианты развития умственной отсталости. Особое внимание уделяется формированию социально-бытовых навыков, развитию речи, познавательных процессов, двигательной активности. Кроме того, большое значение придается профессионально-

трудовому обучению, которое позволяет подготовить обучающихся к самостоятельной жизни и активной трудовой деятельности.

Важной особенностью данной школы является тесное взаимодействие с родителями. Для них организуются консультации, мастер-классы, родительские клубы, что способствует повышению эффективности коррекционно-развивающей работы. Кроме того, школа активно сотрудничает с различными социальными партнерами: центрами реабилитации, учреждениями дополнительного образования, общественными организациями. Это позволяет расширить спектр услуг, предоставляемых обучающимся с умственной отсталостью.

Другим примером успешной деятельности специальной (коррекционной) образовательной организации является ГБОУ «Школа-интернат №16 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» города Санкт-Петербурга. Данное учебное заведение ориентировано на обучение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В школе-интернате созданы специальные условия для обучения и воспитания данной категории обучающихся. Это подразумевает архитектурную доступность, наличие специального оборудования и технических средств обучения, организацию медицинского сопровождения, а также реализацию адаптированных образовательных программ.

Большое внимание в данной организации уделяется социализации и реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Для этого в школе функционируют кружки художественно-эстетической, физкультурно-спортивной, социально-бытовой направленности. Кроме того, обучающиеся активно участвуют в различных спортивных мероприятиях, культурно-массовых и досуговых программах.

Таким образом, опыт специальных (коррекционных) образовательных организаций Москвы и Санкт-Петербурга демонстрирует эффективность дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные учебные заведения обеспечивают комплексное психолого-педагогическое сопровождение, способствующее социальной адаптации и интеграции обучающихся в общество.

4.3. Дополнительное образование для детей с ОВЗ.

Важную роль в системе дефектологического образования играет дополнительное образование. Оно позволяет расширить спектр образовательных услуг, предоставляемых детям с ограниченными возможностями здоровья, и обеспечить их всестороннее развитие.

Одним из примеров успешной реализации дополнительного образования для детей с ОВЗ является Центр дополнительного образования «Успех» города Екатеринбурга. Данное учреждение предоставляет широкий спектр программ художественной, социально-педагогической, физкультурно-спортивной направленности.

Особое внимание в Центре уделяется адаптации и социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Для них организуются занятия, направленные на развитие коммуникативных навыков, эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов. Кроме того, дети с ОВЗ активно вовлекаются в различные творческие и спортивные мероприятия, что способствует их успешной интеграции в социум.

Важной особенностью Центра «Успех» является тесное взаимодействие с родителями обучающихся. Для них проводятся консультации, мастер-классы, организуются родительские клубы. Это позволяет повысить эффективность коррекционно-развивающей работы и обеспечить единство требований к ребенку в школе и семье.

Кроме того, Центр «Успех» активно сотрудничает с образовательными организациями, учреждениями здравоохранения и социальной защиты. Это способствует комплексному сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья и предоставлению им необходимой помощи.

Другим примером успешной реализации дополнительного образования для детей с ОВЗ является Краевое государственное бюджетное учреждение дополнительного образования «Красноярский краевой Дворец пионеров». В данном учреждении функционируют различные кружки и секции, ориентированные на всестороннее развитие обучающихся с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра.

Особое внимание в Дворце пионеров уделяется организации инклюзивных мероприятий. Дети с ОВЗ активно участвуют в концертах, выставках, соревнованиях наравне со своими здоровыми сверстниками. Это способствует их успешной социализации и формированию навыков взаимодействия в коллективе.

Кроме того, в учреждении организована работа специалистов психолого-педагогического сопровождения: дефектологов, логопедов, психологов. Они оказывают необходимую помощь обучающимся с ОВЗ, консультируют родителей и педагогов.

Таким образом, опыт Центра дополнительного образования «Успех» и Красноярского краевого Дворца пионеров демонстрирует эффективность реализации дополнительных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья. Данные учреждения обеспечивают всестороннее развитие обучающихся, их успешную социализацию и интеграцию в общество.

Заключение

Проведенный анализ современных законов и нормативных актов, регулирующих дефектологическое образование в Российской Федерации, позволяет сделать ряд выводов.

Во-первых, правовое регулирование дефектологического образования в России осуществляется через систему федеральных законов, таких как «Об образовании в Российской Федерации» и «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», а также федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и умственной отсталостью. Данные нормативные правовые акты закрепляют права и гарантии граждан с особыми образовательными потребностями, устанавливают требования к организации образовательного процесса, определяют меры социальной поддержки.

Во-вторых, важным аспектом правового регулирования является создание специальных условий для получения образования обучающимися с ОВЗ, включая психолого-педагогическое сопровождение и реализацию адаптированных образовательных программ. Данные условия призваны

обеспечить доступность и качество образования для лиц с особыми образовательными потребностями.

В-третьих, законодательство закрепляет права и социальные гарантии обучающихся с ОВЗ, среди которых право на инклюзивное образование, различные льготы и социальные выплаты, а также содействие в трудоустройстве выпускников. Реализация этих норм способствует социальной интеграции и адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ примеров практической реализации дефектологического образования демонстрирует, что наряду с инклюзивным образованием в общеобразовательных школах, сохраняют свою значимость специальные (коррекционные) образовательные организации и программы дополнительного образования для детей с ОВЗ. Это позволяет обеспечить комплексный подход к удовлетворению особых образовательных потребностей обучающихся с различными нарушениями развития.

В целом, правовое регулирование дефектологического образования в Российской Федерации соответствует современным тенденциям инклюзии и направлено на создание необходимых условий для получения качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем, актуальным остается вопрос эффективности реализации законодательных норм на практике, что требует постоянного совершенствования нормативно-правовой базы и системы дефектологического образования в целом.

Библиографический список к главе 16

1. Баряева Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин [и др.]. – СПб.: Союз, 2003. – EDN PYUKAS
2. Закрепина А.В. Программа «Воспитание и обучение детей раннего и дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью»: вкладка / А.В. Закрепина, М.В. Браткова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2012. – №4.
3. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта: методические рекомендации / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2011.

Для заметок

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ
И ПСИХОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

Монография

Коллектив авторов

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайн обложки *М. С. Фёдорова*

Подписано в печать 27.09.2024 г.
Дата выхода издания в свет 08.10.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 12,555. Заказ К-1341. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru