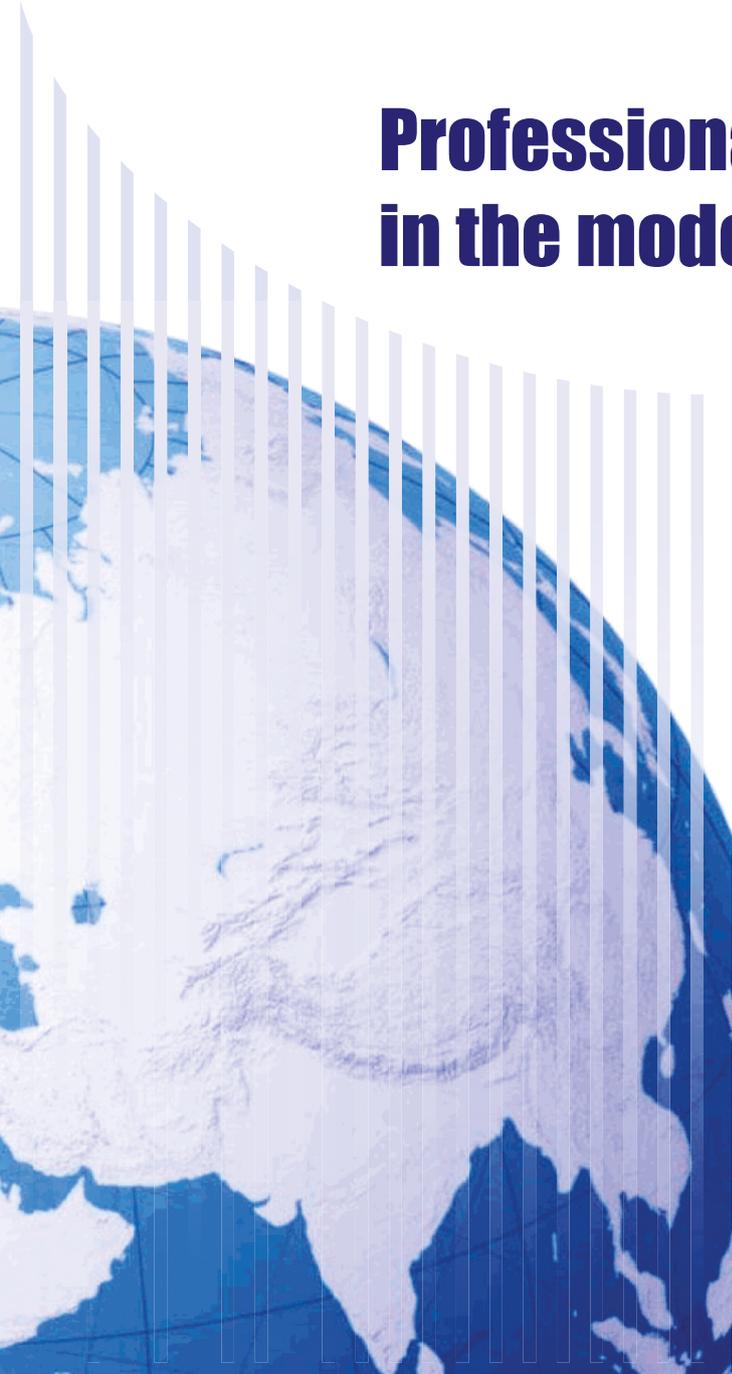


ISSN 2224-1841 (print)  
ISSN 2712-7923 (online)

• 2023. Т. 13, № 3 •

**Профессиональное  
образование  
в современном мире**

**Professional education  
in the modern world**





**С. И. Черных**

главный редактор, доктор философских наук, доцент

**А. П. Сегал**

заместитель главного редактора, кандидат философских наук, доцент

**В. И. Панарин**

ученый секретарь, доктор философских наук, доцент

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

- Гурина Р. В.** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (Ульяновск, Российская Федерация)
- Гааг А. В.** кандидат педагогических наук, доцент, директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Камалдинов Е. В.** доктор биологических наук, доцент, проректор по научной и международной деятельности ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Корниенко Н. А.** доктор психологических наук, профессор кафедры технологий обучения, педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Кудашов В. И.** доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, Российская Федерация)
- Максименко Е. Г.** доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПУ «Донецкий педагогический институт» (Донецк, Донецкая Народная Республика)
- Орлова В. В.** доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры философии ФГБОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники» (ТУСУР) (Томск, Российская Федерация)
- Рудой Е. В.** член-корреспондент РАН, доктор экономических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Савина Н. Н.** доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории информационных методов, Новосибирский государственный научно-исследовательский университет (Новосибирск, Российская Федерация)
- Сегал А. П.** кандидат философских наук, старший научный сотрудник, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Москва, Российская Федерация)
- Сережникова Р. К.** доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования ФГКВООУ ВО «Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (Санкт-Петербург, Российская Федерация)
- Скрипкина Т. П.** доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии факультета психологии образования Института психологии им. Л. С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (Москва, Российская Федерация)
- Смолин О. Н.** доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (Москва, Российская Федерация)
- Собольников В. В.** доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
- Соколовская И. Э.** доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии управления факультета психологии, Государственный университет управления; академик Академии имиджелогии (Москва, Российская Федерация)
- Ушакова Е. В.** доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Минздрава России (Барнаул, Российская Федерация)

- Целищев В. В.** доктор философских наук, профессор ФГБУН «Институт философии и права» СО РАН (Новосибирск, Российская Федерация)
- Чумаков А. Н.** доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», ФГБУН «Институт философии» РАН, первый вице-президент РФО (Москва, Российская Федерация)
- Штейнберг В. Э.** доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (Уфа, Российская Федерация)

#### **МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

- Афонин Э. А.** доктор социологических наук, профессор, академик, Украинская технологическая академия; президент Украинского общества содействия социальным инновациям (Киев, Украина)
- Бегалинова К. К.** доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан)
- Валери Марга** кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова»; преподаватель Университета Тушии (Витербо, Италия)
- Констанчак Стефан** доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики, Институт философии, Зеленогурский университет (Зелена-Гура, Польша)
- Купча Н. Е.** преподаватель Филологического института в Тунисской Республике, член Всемирного координационного совета российских соотечественников, проживающих за рубежом (ВКСРС) (Тунис, Тунис)
- Либерска Ханна** доктор психологических наук, профессор, директор отдела социальной психологии и исследований молодежи факультета педагогики и психологии Университета г. Быдгощ им. Казимира Великого (Быдгощ, Польша)
- Магауова А. С.** доктор педагогических наук, профессор, академик, Международная академия наук педагогического образования; профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан)
- Максименко Е. Г.** доктор психологических наук, профессор кафедры психологии ГОУ ВПУ «Донецкий педагогический институт» (Донецк, Донецкая Народная Республика)
- Махмудова Г. Т.** доктор философских наук, главный научный сотрудник, профессор, Национальный университет Узбекистана им. Мирзо Улугбека (Ташкент, Узбекистан)
- Пелцова Надежда** доктор философских наук, профессор, Карлов университет (Прага, Чехия)
- Урманбетова Ж. К.** доктор философских наук, профессор, профессор отделения философии гуманитарного факультета, Кыргызско-Турецкий университет «Манас» (Бишкек, Кыргызстан)
- Фарника Маржанна** доктор психологии, профессор Института педагогики, социологии, науки о здоровье, Университет Зелена-Гура (Зелена-Гура, Польша)
- Цэцэнбилэг Цэвээний** руководитель отдела социологии и социальной психологии, ведущий научный сотрудник Института философии, социологии и права, Академия наук Монголии (Улан-Батор, Монголия)
- Шадрин Н. С.** доктор психологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический университет (Павлодар, Казахстан)

---

#### **Учредитель:**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет».

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): ПИ № ФС77–45 179 от 18 мая 2011 г.

© Новосибирский ГАУ, 2023. Все права защищены.

Решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ

№ 13–6518 от 01 декабря 2015 г. журнал включен в перечень

рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (№ 1089, 2015).

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

Журнал включен в международные базы данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing и ERIH PLUS.

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора ..... 423

### Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

**Барбашина Э. В., Гуляевская Н. В.** (Новосибирск, Российская Федерация). Критическое мышление и его изучение как дисциплины в высших учебных заведениях ..... 424

**Береговая О. А., Ушаков Д. В., Юрченко М. А.** (Новосибирск, Российская Федерация). Особенности международной деятельности российских вузов в период пандемии ..... 433

**Кушнарченко С. П.** (Новосибирск, Российская Федерация). Репродуктивный и продуктивный подходы к знанию и его усвоению в процессе обучения в вузе ..... 442

**Гольяпина И. Ю., Гарафутдинова Н. Я., Филиппов В. М.** (Омск, Российская Федерация). О роли профессиональной квалификации и профессиональных компетенций в разных сферах деятельности общества ..... 450

**Петров В. В.** (Новосибирск, Российская Федерация). Экспорт образования как инструмент формирования «мягкой силы» ..... 459

### Раздел II. ПЕДАГОГИКА

**Севостьянов Д. А., Лисецкая Е. В., Павленко Т. В.** (Новосибирск, Российская Федерация). Телесный идеал и его роль в художественном образовании ..... 467

**Гарифуллина А. М.** (Казань, Российская Федерация). Компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций в теории и практике менторинга Российской Федерации ..... 474

**Тарасова А. В., Шестакова М. В.** (Архангельск, Российская Федерация). Активизация познавательной деятельности при изучении биофизики в модели смешанного обучения ..... 484

**Гуськов Ю. А., Кружкова Д. Т., Сидорина Т. В., Криничко В. А.** (Новосибирск, Российская Федерация). Профессионально-технический потенциал преподавателя вуза как условие развития общеинженерной компетенции обучающихся ..... 492

**Стаурская Н. В.** (Омск, Российская Федерация), **Бышевская А. В.** (Смоленск, Российская Федерация). Наставничество как элемент образовательных траекторий, направленных на развитие женского лидерства в научной сфере .... 500

**Кулемзина Т. В., Красножен С. В., Криволап Н. В., Папков В. Е., Моргун Е. И.** (Донецк, Российская Федерация). Интегративный подход как вектор персонализации образовательных практик в медицинском вузе ..... 507

**Леонтьева Л. Н.** (Ульяновск, Российская Федерация). Мнемотехника как эффективная педагогическая технология в изучении русской медицинской лексики иностранными студентами-медиками ..... 520

**Лукьянченко Н. В.** (Красноярск, Российская Федерация). Социально-психологические аспекты подготовки практических психологов образования в вузе ..... 528

**Колоскова Г. А., Капустин И. В., Яшина Ю. В.** (Москва, Российская Федерация). Разработка дополнительной программы повышения квалификации преподавателей информатики в условиях цифровой трансформации ... 537

**Селезнёва О. В.** (Омск, Российская Федерация), **Кузьяев И. З.** (Пермь, Российская Федерация). Единая информационная образовательная среда как основа формирования профессиональных компетенций ..... 545

**Аширова Н. Д., Кошель В. А.** (Москва, Российская Федерация). Ждут ли университеты выпускников средних профессиональных образовательных учреждений? ..... 555

### Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

**Валеева Г. В.** (Челябинск, Российская Федерация), **Гриднева С. В.** (Ростов-на-Дону, Российская Федерация),  
**Арпентьева М. Р.** (Калуга, Российская Федерация), **Ташёва А. И.** (Ростов-на-Дону, Российская Федерация).  
Специфика психологического сопровождения образования: академические службы поддержки сотрудников  
и обучающихся вузов..... 563

#### Сообщения о проводимых конференциях, заметки, письма

**Информационное письмо** о проведении XI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции  
с международным участием..... 572

**Приветственное слово**..... 574

#### Материалы для дискуссионной площадки

**Юшкова Л. Я., Донченко А. С., Донченко Н. А.** (Новосибирск, Российская Федерация).  
Заменит ли искусственный интеллект разум человека?..... 575

**Положение** о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации ..... 583

---

Журнал основан в 2011 г.  
Выходит 4 раза в год  
Корректор: Е. А. Бутина  
Технический редактор: О. В. Мамонов  
Перевод и references: В. В. Подопригора  
Библиографический редактор: Л. А. Мандригина  
Компьютерная верстка: И. В. Токарев  
Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,  
ул. Никитина, 149, тел. (383) 267-34-10  
E-mail: journal-idpo@mail.ru

Печать цифровая. Усл.-печ. л. 20,1. Уч.-изд. л. 18,2.  
Тираж 350 экз. Формат 60 × 84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Свободная цена.  
Заказ № 372. Подписано в печать 05.10.2023  
Дата выхода в свет 19.10.2023  
Издательство ГПНТБ СО РАН,  
630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15  
Отпечатано: полиграфический участок  
ГПНТБ СО РАН,  
630200, г. Новосибирск, ул. Восход, 15

Редакция журнала «Профессиональное образование в современном мире» признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

**S. I. Chernykh**

Editor-in-Chief, Doctor of Philosophic Sciences, Associate Professor

**A. P. Segal**

Deputy of Editor-in-Chief,

Candidate of Philosophic Science, Associate Professor

**V. I. Panarin**

Academic Secretary, Doctor of Philosophic Sciences, Associate Professor

**EDITORIAL BOARD**

- Rosa V. Gurina** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at Ulyanovsk State University (Ulyanovsk, Russian Federation)
- Andrey V. Gaag** Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Chief of the Institute of Further Training in Novosibirsk state Agrarian University (Novosibirsk, Russian Federation)
- Evgeny V. Kamaldinov** Doctor of Biological Sciences, Vice-Chancellor for Scientific and International Activities of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)
- Nina A. Kornienko** Doctor of Psychological Sciences, the Professor, learning technologies, Department of Pedagogy and Psychology at Novosibirsk State Agrarian University (Novosibirsk, Russian Federation)
- Viacheslav I. Kudashov** Doctor of Philosophical Sciences, the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russian Federation)
- Elena G. Maksimenko** Doctor of Psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk (Donetsk, Donetsk People's Republic)
- Vera V. Orlova** Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Philosophy of Tomsk State University of Control Systems and RadioElectronics (TSCSRE) (Tomsk, Russian Federation)
- Evgeny V. Rudoy** member-correspondent of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Economics, Professor, Rector of Novosibirsk State Agricultural University (Novosibirsk, Russian Federation)
- Nadezhda N. Savina** Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher in the laboratory of informational methods of Novosibirsk State University research (Novosibirsk, Russian Federation)
- Alexander P. Segal** Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher, Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation)
- Raisa K. Serezhnikova** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of theory and methods of continuing professional education St. Petersburg Military Institute National Guard troops of the Russian Federation (St. Petersburg, Russian Federation)
- Tatiana P. Skrypkina** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Psychology, Faculty of Educational Psychology, Institute of Psychology named L. S. Vygotsky of Russian State Humanities University (Moscow, Russian Federation)
- Oleg N. Smolin** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (Moscow, Russian Federation)
- Valery V. Sobolnikov** Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General Psychology and the History of Psychology of Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation)
- Irina E. Sokolovskaya** Doctor of Psychological Sciences, Professor of Sociology and Management Psychology, Faculty of Psychology, State University of Management, Academician of the Academy of Imagelogy (Moscow, Russian Federation)
- Vitalii V. Tselishchev** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law of Siberian Branch of Russian Academy of Sciences (Novosibirsk, Russian Federation)
- Elena V. Ushakova** Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Altai State Medical University (Barnaul, Russian Federation)
- Alexander N. Chumakov** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Lomonosov Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation, Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences, First Vice-President of Russian Philosophical Society (Moscow, Russian Federation)

**Valeriy E. Shteynberg** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Bashkir State Pedagogical University named M. Akmulla (Ufa, Russian Federation)

#### **INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD**

**Eduard A. Afonin** Doctor of Sociological Sciences, Professor, academician of the Ukrainian technological Academy, President of the Ukrainian Society for the Promotion of Social Innovation (Kiev, Ukraine)

**Kalimash K. Begalinova** Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan)

**Valerie Martha** Candidate of Philological Sciences, Nizhny Novgorod State Linguistic University by N.A. Dobrolyubova, Lecturer at Tushia University (Waterbo, Italy)

**Stefan Konstanczak** Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Department of Ethics, Institute of Philosophy of University of Zielona Gora (Zielona Gora, Poland)

**Natalia E. Kupcha** Lecturer at the Cultural Institute in the Republic of Tunisia, Member of the World Coordinating Council of Russian Compatriots Living Abroad (VKSDC) (Tunisia, Tunisia)

**Hanna Liberska** Doctor of Psychological Sciences, Professor, the Director of the Division for social psychology and research of youth at the Faculty of pedagogy and psychology of University of Bydgoszcz IM. Casimir The Great (Bydgoszcz, Poland)

**Akmaral S. Magauova** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Sciences of Educational Education, Professor of the Kazakh National University named Al-Farabi (Almaty, Kazakhstan)

**Elena G. Maksimenko** Doctor of Psychological Sciences, the Professor, Department of Psychology Pedagogical Institute Donetsk (Donetsk, Donetsk People's Republic)

**Gula T. Mahmudova** Doctor of Psychological Sciences, Chief Researcher, Professor of the National University of Uzbekistan, Mirzo Ulugbek (Tashkent, Uzbekistan)

**Nadezda Pelcova** Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Karlov University (Prague, Czech Republic)

**Yildiz K. Urmanbetova** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of Philosophy at the Faculty of Humanities at the Kyrgyz-Turkish University Manas (Bishkek, Kyrgyzstan)

**Marzhanna Farnika** Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Institute of Pedagogy, Sociology, Health Sciences, University of Zielona Góra (Zielona Góra, Poland)

**Tsezenbileg Tseveeni** head of the Department of Sociology and Social Psychology and a Leading Researcher at the Institute of Philosophy, Sociology and Law of the Academy of Sciences of Mongolia (Ulan Bator, Mongolia)

**Nicolay S. Shadrin** Doctor of Psychological Sciences, Professor of Pavlodar State Pedagogical University (Pavlodar, Kazakhstan)

---

#### **Founder:**

Federal State State-Funded Institution of Higher Education  
«Novosibirsk State Agrarian University».

The journal is registered in the Federal Service for Supervision  
in the Sphere of Communications, Information Technologies and  
Mass Media (Roskomnadzor):

Certificate PI FS 77–45 179 of May 18, 2011.

© NSAU, 2023. All rights reserved

The Journal is included into the list of peer-reviewed scientific  
papers that contain the basic scientific results of Candidate theses  
and Doctor theses (No. 1089, 2015).

The journal is found in e-LIBRARY; it is included into the data  
base of Russian Science Citation Index and has Russian Science  
Citation Index (RSCI).

The journal is included in the international databases of periodicals  
Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing and ERIH PLUS.

---

---

## CONTENTS

Editor's intro .....	423
----------------------	-----

### Part I. PHILOSOPHY

<b>Barbashina, E. V., Guljaevskaja, N. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Critical thinking and its study as a discipline in higher education institutions .....	424
<b>Beregovaya, O. A., Ushakov, D. V., Yurchenko, M. A.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Peculiarities of international activities of Russian universities during the pandemic .....	433
<b>Kushnarenko, S. P.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Reproductive and productive approaches to knowledge and its assimilation in the process of studying at the university .....	442
<b>Goltyapina, I. Yu., Garafutdinova, N. Ya., Philippov, V. M.</b> ( <i>Omsk, Russian Federation</i> ). On the role of professional qualifications and professional competencies in various spheres of the public activity .....	450
<b>Petrov, V. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Export of education as a tool for the formation of «soft power» .....	459

### Part II. PEDAGOGICS

<b>Sevostyanov, D. A., Lisetskaya, E. V., Pavlenko, T. V.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). The bodily ideal and its role in art education .....	467
<b>Garifullina, A. M.</b> ( <i>Kazan, Russian Federation</i> ). Competencies of heads of preschool educational organizations in the theory and practice of mentoring in the Russian Federation .....	474
<b>Tarasova, A. V., Shestakova, M. V.</b> ( <i>Arkhangelsk, Russian Federation</i> ). Activation of cognitive activity in the study of biophysics in a blended learning model .....	484
<b>Guskov, Yu. A., Kruzhkova, D. T., Sidorina, T. V., Krinichko, V. A.</b> ( <i>Novosibirsk, Russian Federation</i> ). Professional and technical potential of a university teacher as a condition for the development of general engineering competence of students .....	492
<b>Staurskaya, N. V.</b> ( <i>Omsk, Russian Federation</i> ), <b>Byshevskaya, A. V.</b> ( <i>Smolensk, Russian Federation</i> ). Mentoring as an element of educational trajectories aimed at developing women's leadership in the scientific field .....	500
<b>Kulemzina, T. V., Krasnozhen, S. V., Krivolap, N. V., Papkov, V. E., Morgun, E. I.</b> ( <i>Donetsk, Russian Federation</i> ). Integrative approach as a vector of personalization of educational practices in a medical university .....	507
<b>Leonteva, L. N.</b> ( <i>Ulyanovsk, Russian Federation</i> ). Mnemonics as effective pedagogical technology in the studying of Russian medical lexicon by foreign medical students .....	520
<b>Lukyanchenko, N. V.</b> ( <i>Krasnoyarsk, Russian Federation</i> ). Socio-psychological aspects of the training of practical psychologists of education at the university .....	528
<b>Koloskova, G. A., Kapustin, I. V., Yashina, Y. V.</b> ( <i>Moscow, Russian Federation</i> ). Development of an additional training program for computer science teachers in the context of digital transformation .....	537
<b>Selezneva, O. V.</b> ( <i>Omsk, Russian Federation</i> ), <b>Kuzyaev, I. Z.</b> ( <i>Perm, Russian Federation</i> ). Unified information and educational environment as a basis for the formation of professional competencies .....	545
<b>Ashirova, N. D., Koshel, V. A.</b> ( <i>Moscow, Russian Federation</i> ). Do universities wait for graduates of secondary vocational educational institutions? .....	555

### Part III. PSYCHOLOGY

**Valeeva, G. V.** (*Chelyabinsk, Russian Federation*), **Gridneva, S. V.** (*Rostov-on-Don, Russian Federation*),  
**Arpentieva, M. R.** (*Kaluga, Russian Federation*), **Tashcheva, A. I.** (*Rostov-on-Don, Russian Federation*). Specificity  
of psychological support of education: Academic support services for employees and university students ..... 563

#### Reports on conferences, notes, letters

**Information letter** on conducting the 11-th all-Russia all-full-time-part-time scientific-practical conference ..... 572

**Welcome speech** ..... 574

#### Materials for discussion

**Yushkova, L. Ya., Donchenko, A. S., Donchenko, N. A.** (*Novosibirsk, Russian Federation*). Will artificial  
intelligence replace the human mind?..... 575

**Provision** on submitting he manuscripts ..... 583

---

*The journal is founded in 2011*  
*Journal is published quarterly*  
Proof-reader: E. A. Butina  
Layout editor: O. V. Mamonov  
Translation and references: V. V. Podoprigora  
Bibliographic editor: L. A. Mandrinina  
Desktop publishing: I. V. Tokarev  
Address: 630 039, Novosibirsk,  
149 Nikitina Str., tel.: (383) 267-34-10  
E-mail: journal-idpo@mail.ru

Size is 60 × 84 1/8. Digital printing. Printer's sheets: 20,1.  
Publisher's sheets: 18,2. Circulation is 350 issues.  
Order № 372. Free price. Passed for printing 05.10.2023.  
Release date 19.10.2023  
State Public Science and Technology Library of the Siberian  
Branch of the Russian Academy of Sciences  
15 Voshod Str., 630200, Novosibirsk;  
Printed: printing office  
State Public Science and Technology Library of the Siberian  
Branch of the Russian Academy of Sciences  
15 Voshod Str., 630200, Novosibirsk

Editorial of journal «Professional education in the modern world» follows the requirements of scientific publication ethics and declares of no conflicts of interest.

DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-1>

Слово редактора

### Здравствуйтесь, уважаемые авторы и читатели журнала!

Вашему вниманию предлагается третий номер журнала за 2023 год. Это не просто очередной выпуск, это юбилейный, 50-й номер. Количество статей в пятидесяти выпусках превысило 1000. И это второй юбилей нашего с Вами, дорогие авторы, журнала. Обострившаяся сегодня политическая ситуация не могла не отразиться на образовательном пространстве: увеличился объем часов на курс истории сразу на одну зачетную единицу. Существенные изменения произошли во внутренней организации курса. Значительно увеличено количество «живого» общения студентов и преподавателей, что позволит актуализировать социальный опыт в процессе образовательного взаимодействия. Введен в образовательный процесс новый курс «Основы российской государственности», призванный возобновить патриотическую линию в формировании мировоззрения учащихся и студентов. Вызывают уважение активная позиция и внимание регуляторов развития образования к его воспитательной составляющей.

Выход из Болонской системы активировал внутреннюю реорганизацию российского образования. С 1 сентября пять федеральных вузов приступают к реализации пилотного проекта по переходу на новые принципы и уровни обучения. Пилотный проект рассчитан на два года. Очевидно, что предстоит огромная работа по изменению образовательных практик. И здесь является неопределимым обсуждение административных и менеджерских инициатив научным и педагогическим сообществом, поскольку на него ложится вся тяжесть и вся ответственность не только за исполнение, но и за своевременную корректировку принимаемых решений в области образовательной политики. Научно-педагогическое сообщество должно быть реальным актором в деле формирования такой политики. Достижение образовательного суверенитета России, целью которого является возвращение России на лидирующие позиции в мировом образовании, — очень сложная и действительно грандиозная задача. Редакция обращается ко всем нашим, как «старым», так и «новым», постоянно пополняющим авторское сообщество журнала ученым, принять самое активное участие в обсуждении возникающих проблем. «Обратная связь» становится необходимым условием повышения эффективности образовательной политики. Развитие и повышенное внимание к воспитательной составляющей учебного процесса требуют от педагогического сообщества, особенно от регуляторов и менеджеров политики в области образования, пристального внимания к гуманитарному преподавательскому корпусу, на который возлагается повышенная ответственность, особенно в процессе формирования патриотического сознания и актуализации национальных ценностей в мировоззрении молодежи. Разделы нашего журнала по философии, педагогике и психологии, аккредитованные ВАК, ждут Ваших, уважаемые авторы, публикаций по этой тематике, что особенно актуально в условиях нарастающей цифровизации образовательных взаимодействий, которые наряду с множеством положительных моментов имеют негативные акценты.

Эти и другие проблемы станут предметом рассмотрения на XI научно-практической конференции, которая традиционно будет проводиться в ноябре этого года. Редакция и организационный комитет конференции выражают надежду на самое активное участие наших авторов в этом мероприятии. Многие из тех рекомендаций, которые были приняты на предыдущих конференциях, нашли отражение в директивных документах различного уровня. Как обычно, статьи, присылаемые с пометкой «На конференцию», будут публиковаться на страницах журнала в порядке их поступления в редакцию (со сниженной оплатой). Обращаю внимание авторов на то, что объем этих статей должен составлять не более 20 000 знаков с пробелами, а оформление — полностью соответствовать требованиям журнала. Особенно будут приветствоваться статьи, содержащие конкретные и обоснованные рекомендации по совершенствованию и мониторингу проводимых реформ системы образования, начиная с дошкольного и заканчивая поствузовским и дополнительным образованием. Сегодня наше образование находится на переломном этапе. От решения стоящих перед образованием задач реально зависят эффективность мировоззренческой картины подрастающих поколений, ее позитивная направленность и определенность. Редакция по мере своих сил и с Вашим, дорогие авторы, непосредственным участием будет активно участвовать в этом процессе.

Дорогие авторы и читатели! Редакционная коллегия и редакционный совет поздравляют Вас с наступившим новым учебным годом и желают творческих успехов в реализации научных и педагогических задач.



*Главный редактор,  
доктор философских наук, доцент  
С. И. Черных*

# I ФИЛОСОФИЯ PHILOSOPHY

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-2

УДК 101.1+171

Оригинальная научная статья

## Критическое мышление и его изучение как дисциплины в высших учебных заведениях

**Э. В. Барбашина**

*Новосибирский государственный медицинский университет  
Институт философии и права Сибирского отделения РАН  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: linaba@mail.ru*

**Н. В. Гуляевская**

*Новосибирский государственный медицинский университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: navg@list.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Современное общество заинтересовано в качественном образовании, которое традиционно определяется на основе интересов общества (государства) и личности. Одним из признанных способов повышения качества образования, в том числе высшего, является формирование критического мышления. К настоящему времени сформировались три основных подхода к решению вопроса о том, что такое критическое мышление: философский, психологический, педагогический. Наряду с этим по результатам дельфийского исследования критическое мышление должно включать такие навыки, как интерпретация, анализирование, оценивание, заключение, методологическое обоснование, самопроверка и самокоррекция. *Постановка задачи.* Цель статьи – в прояснении взаимосвязи между тем, как понимается критическое мышление, и способами, которыми оно формируется в рамках высшей школы. *Методика и методология исследования* включают историко-философскую реконструкцию взглядов на воспитание и образование с позиции интересов общества и личности, сравнительный анализ курсов по критическому мышлению в университетах России и за рубежом в соотнесении с основными подходами. *Результаты.* Специализированные курсы по критическому мышлению, а также курсы, в которых оно формируется наряду с другими интеллектуальными навыками, ориентированы частично на философский и психологический подходы к пониманию сущности критического мышления. *Выводы.* Однако основным для обучения выступают результаты, полученные в рамках реализации дельфийского исследования.

**Ключевые слова:** социальная философия, повышение качества образования, философский, психологический, педагогический подходы к критическому мышлению, Дельфи-доклад, курсы критического мышления

**Для цитирования:** Барбашина Э. В., Гуляевская Н. В. Критическое мышление и его изучение как дисциплины в высших учебных заведениях // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 424–432. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-2>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-2  
Full Article

## Critical thinking and its study as a discipline in higher education institutions

**Barbashina, E. V.**

*Novosibirsk State Medical University  
Institute of Philosophy and Law of SB RAS  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: linaba@mail.ru*

**Guljaevskaja, N. V.**

*Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: navg@list.ru*

**Abstract.** *Introduction.* Modern society is interested in quality education, which is traditionally determined on the basis of the interests of society (state) and the individual. One of the recognized ways to improve the quality of education, including higher education, is the formation of critical thinking. To date, three main approaches to solving the question of what is critical thinking have been formed: philosophical, psychological, pedagogical. Along with this, according to the results of the Delphi study, critical thinking should include such skills as interpreting, analyzing, evaluating, concluding, methodological reasoning, self-checking and self-correction. *Purpose setting.* The purpose of the article is to clarify the relationship between how critical thinking is understood and the ways in which it is fostered within higher education. *Methodology and methods of the study.* The methods and methodology include historical and philosophical reconstruction of views on upbringing and education from the position of interests of society and personality, comparative analysis of courses on critical thinking in universities in Russia and abroad in correlation with the main approaches. *Results.* Specialized courses on critical thinking, as well as courses in which it is formed along with other intellectual skills, are oriented partly on philosophical and psychological approaches to understanding the essence of critical thinking. *Conclusion.* However, the results obtained in the framework of the realization of the Delphi study act as the basic for teaching.

**Keywords:** social philosophy, improving the quality of education, philosophical, psychological, and pedagogical approaches to critical thinking, Delphi Report, critical thinking courses

**Citation:** Barbashina, E. V., Guljaevskaja, N. V. [Critical thinking and its study as a discipline in higher education institutions]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 424–432. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-2>

**Введение.** Современное общество заинтересовано в качественном образовании, что проявляется в многочисленных дискуссиях, концепциях, программах, которые обсуждаются, принимаются и реализуются на практике. Некоторые из них через какое-то время теряют свою актуальность или признаются ошибочными, но общий вектор поиска остается неизменным, и он направлен в сторону повышения эффективности существующего уровня образования, улучшения его форм и методов. Качественное образование предполагает не только теоретические рассуждения о том, каким должно быть образование, но и разработку, апробацию различных видов, методов, технологий обучения, реализация которых соответствует интересам общества и каждого человека. Одним из наиболее известных методов (технологий, подходов, способов) является обучение критическому мышлению, история которого начинается с 80-х годов прошлого века.

В настоящее время тема критического мышления остается актуальной, спорной и перспективной для исследования. Об этом свидетельствуют многочисленные обзорные статьи (article review, literature review), которые пишутся на основе анализа уже опубликованных работ, посвященных критическому мышлению [1–6]. Содержание обзорных статей, как и других публикаций по теме критического мышления, показывает, что наиболее острые дискуссии связаны со следующими вопросами: универсальность критического мышления; способы его формирования и развития; способы (тесты) оценивания степени сформированности критического мышления и их валидность; соотношение критического мышления и моральных ценностей.

К наиболее обсуждаемым темам относятся также вопросы формирования критического мышления в высшей школе. Это обусловлено требованиями, предъявляемыми обществом к со-

временному профессионалу, подготовка которого осуществляется в системе высшего образования, а также личностно значимыми качествами, коими в XXI в. должен обладать каждый образованный, думающий человек, формируемыми в процессе изучения критического мышления.

В общем виде необходимость формирования критического мышления обусловлена интересами общества (государства) и каждого человека (личности). Эта двойная обусловленность начинается с Древней Греции, когда впервые был сформулирован «вечный вопрос» о том, чему учить и как учить. Ответ на него искали в Древней Греции, продолжали в Средние века, Возрождение, Новое время, и в настоящее время этот вопрос остается актуальным.

Идеал образования и, соответственно, образованный человек рассматривались, как правило, с позиции единства интересов государства (общества) и личности, точнее, реализации личностно значимых потребностей. Содержательное наполнение первого и второго, конечно, менялось в зависимости от социально-исторического контекста, основных идей эпохи, конкретной исторической ситуации и даже от предпочтений того или иного автора, однако сами основания – общество (государство), личность – оставались неизменными.

*Степень разработанности.* В настоящее время многие аспекты критического мышления освещены в специализированной и популярной литературе. Достаточно подробно проанализирована история развития критического мышления или его элементов, начиная с вопрос-ответного метода Сократа и заканчивая основными подходами к пониманию сути критического мышления, разработанными в XX в. Сформировались три основных подхода к раскрытию сущности критического мышления: философский (R. Ennis, S. Fischer, V. Spiker, A. Lewis, B. J. Thayer-Bacon, R. W. Paul и др.), психологический (D. F. Halpern, D. A. Levy, R. J. Sternberg, D. T. Willingham и др.), педагогический (G. D. Heyman, V. K. Jaswal, L. A. Neely и др.).

*Философский подход* рассматривает критическое мышление применительно к абстрактному, идеальному рациональному агенту, в совершенстве владеющему правилами логических рассуждений, то есть с позиции должного. *Психологический подход* сосредоточен на изучении сущего, того, как мыслит человек в конкретных ситуациях в зависимости от обстоятельств, психотипа личности, имеющихся когнитивных навыков. *Педагогический подход*, в отличие от предыдущих, сформировался на основе эмпирических данных и является практико-ориентированным подходом. Как показало проведенное исследование, три подхода к определению сущности критического мышления лишь частично реализуются в формате

курсов в высших учебных заведениях и в содержании учебников. В большей степени все виды курсов, на которых изучается критическое мышление, ориентированы на дельфийский вариант понимания критического мышления.

Частичный компромисс в понимании сущности критического мышления был достигнут в результате реализации исследовательского проекта (Дельфи-доклад), нацеленного на разработку непротиворечивого понимания критического мышления. В исследовательском проекте, проведенном методом Дельфи, приняло участие 46 экспертов. В число экспертов вошли философы (52%), представители сферы образования и социальных наук (42%), а также представители естественных наук (6%). В конечном итоге они пришли к общему результату относительно навыков и склонностей (диспозиций) к критическому мышлению. По вопросам включения в критическое мышление таких процедур, как анализ, оценка, вывод, было достигнуто общее мнение (более 95%). Относительно включения коммуникативных навыков также был получен высокий процент согласия (87%).

Результаты исследования подробно представлены в литературе, поэтому ограничимся кратким изложением. К существенным признакам критического мышления относятся интерпретация, анализирование, оценивание, заключение, методологическое обоснование, самопроверка и самокоррекция. Наряду с вышеперечисленными рациональными составляющими критического мышления необходимы «интеллектуальные добродетели», которые в теории критического мышления называются диспозициями. К ним относятся установка на поиск и достижение истины; открытость мышления и отсутствие догматичности; ориентация на рациональность и рациональный скептицизм; любознательность и отсутствие «интеллектуальной лени»; готовность признавать собственные ошибки и обоснованную правильность другой точки зрения. Вместе они образуют готовность к осуществлению критического мышления.

Несмотря на результаты, которые были достигнуты в области теоретического осмысления критического мышления и его практической реализации, сравнительно неизученным остается вопрос о том, как взаимосвязаны основные варианты понимания критического мышления и способы его формирования в высшей школе.

**Постановка задачи.** *Цель статьи* заключается в прояснении связи между тем, как понимается критическое мышление, и способами, которыми оно формируется в рамках высшей школы.

Для достижения поставленной цели на первом шаге реконструирована история представлений

о необходимости улучшения процесса образования во взаимосвязи с интересами государства и личности. В качестве иллюстративного материала кратко рассмотрена теория воспитания Платона, а также представления об образовании во взаимосвязи с интересами государства и личности, разработанные мыслителями Просвещения и представителями романтизма. На *втором* шаге проанализированы различные форматы изучения критического мышления в рамках высшей школы во взаимосвязи с основными подходами к критическому мышлению: философским, психологическим, педагогическим, а также с учетом результатов, полученных в Дельфи-докладе. На третьем шаге представлен краткий анализ содержания учебников по критическому мышлению во взаимосвязи с теоретическими подходами к пониманию его сущности.

**Методика и методология исследования.** Тема критического мышления относится к междисциплинарным исследованиям, поэтому различные варианты концептуализирования критического мышления предполагают использование методов различных социально-гуманитарных дисциплин. Рассмотрение взглядов Платона, представителей немецкого Просвещения, романтизма осуществлялось с помощью методов историко-философской реконструкции и критической реконструкции, сравнительного и критического анализа. При анализе теоретических подходов к критическому мышлению использовались элементы индуктивных рассуждений и рассуждений по аналогии, методы сравнительного анализа, обобщения. Техническими методами выступил анализ обзорных публикаций по теме критического мышления, а также анализ открытой информации, представленной на сайтах университетов, в рабочих программах и посвященной вопросам изучения критического мышления в процессе обучения в высшей школе.

**Результаты.** Вопрос о том, «чему и как учить», относится к вечным вопросам, ответ на который искали на протяжении интеллектуальной истории человечества. Теории воспитания и образования отличаются друг от друга по содержанию, времени создания, степени реализации на практике, но неизменной остается взаимосвязь представлений об образовании и интересах общества (государства), личности.

В качестве иллюстрации вышеприведенного тезиса о двух основаниях достаточно вспомнить теорию воспитания Платона и взгляды представителей немецкого Просвещения, немецких романтиков. При всех концептуальных различиях их теории воспитания выстраиваются с учетом интересов государства и личности.

В учении Платона об идеальном государстве подробно проработана система воспитания и образования достойных, необходимых для государства граждан. Она основывается, с одной стороны, на интересах общества в определенных слоях населения, которые выполняют необходимые для государства функции, с другой – учитывает природные наклонности каждого гражданина, «особенности его души», которые и следует развивать путем мусического и физического воспитания. Платон подробно описывает процесс воспитания и образования, включая такие нюансы, как возраст, характер воспитателей, их организацию, а также то, что именно и для какого возраста должно входить в сам процесс воспитания и образования. Повышенное внимание уделялось коллективным играм, которые формируют коллективизм и умение подчиняться правилам (интерес со стороны государства), в то же время укрепляют здоровье, развивают ловкость, силу, реакцию и т. д. (интерес со стороны человека).

В эпоху Просвещения многозначное понятие немецкого языка «Bildung»<sup>1</sup> отражает новое понимание личности, которая формируется как результат культуры и образованности, что приводит к благосостоянию всего общества. Понятие «Bildung» отражает формирование личностно значимых качеств человека, причем это возможно только в условиях религиозного общества и делается на благо этого общества [7].

Рассуждения немецких романтиков о воспитании и образовании личности формировались в условиях раздробленности Германии, поражения в войне и его последствий со стороны Франции, в ситуации духовного унижения немецкого духа. Несмотря на то что миропонимание, выстраиваемое в рамках романтизма, существенно отличается от основных идей Просвещения, в вопросе об образовании присутствует соотнесение с государством и развитием личности. Человеческое существо становится человеком именно благодаря образованию, которое оно получает в обществе [8], а идеалом государственного устройства выступает добровольное объединение образованных, творчески развитых, деятельных граждан. Новалис пишет о том, что для того, чтобы стать человеком и оставаться им, необходимо государство. Человек без государства – это дикарь, и чем образованнее человек, тем лучше он встраивается в образованное государство [9, с.220].

Итак, представления о том, каким должно быть образование формировались, как правило, с учетом интересов общества (государства) и личности, причем само общество, как и интересы лич-

<sup>1</sup> Перевод немецкого слова «Bildung» отражает смыслы современного понимания образования: образование, формирование, создание, воспитание, просвещение и др.

ности, понималось по-разному. Также отличались представления о том, какими способами следует образовывать и воспитывать человека: мусическое и физическое воспитание (Платон), воспитательные методы филантропизма (И. Б. Базедов, Б. Блаше, И. Гербарт), раннего и позднего неогуманизма (В. Гумбольдт, Ф. А. Вольф), эстетическое воспитание (Новалис, Ф. Шиллер, А. Шлегель, Ф. Шлегель).

Современные представления об образовании, о том, «чему и как следует учить», формулируются, как и раньше, исходя из интересов общества, или его отдельных слоев, и интересов личности. Цель современного высшего образования заключается в формировании гармоничного человека, в котором сочетается реализация интересов общества и лично значимых интеллектуальных, культурных, образовательных потребностей. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 01.09.2023) высшее образование «имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [10].

Как уже сказано выше, формирование критического мышления в высшей школе соответствует интересам общества и лично значимым потребностям человека. Со стороны общества, рынка труда сформулирован запрос на профессионала, умеющего не просто обрабатывать новую информацию (хотя и это, безусловно, очень важно), но и находить способы решения нестандартных профессиональных задач с учетом новой информации, обосновывать правильность принимаемых решений в изменяющихся условиях, условиях многозадачности и выхода за рамки профессиональной специализации.

Важную роль критическое мышление и, соответственно, его формирование в рамках высшей школы играет *в научной деятельности*, которая включает работу с информацией; наблюдение, изучение, исследование; определение проблемной ситуации и конкретизацию в виде проблемы; принятие решений и их обоснование; формулировку гипотезы, ее принятие или отклонение; реализацию принятых решений, выявление несоответствий и корректировку [11, р. 161]. Критическое мышление как процесс совпадает с такими «шагами» научного познания, как формулировка вопросов (уточняющих, восполняющих, узловых и наводящих), построение дедуктивных и индуктивных рассуждений, их оценка на предмет пра-

вильности, исключение ошибочных рассуждений и т. д. [11, р. 160–161].

В системе высшего образования формирование навыков критического мышления является необходимым по *двум причинам*: оно необходимо для будущей профессиональной деятельности и для самого процесса обучения. Традиционный формат обучения в виде лекций и семинаров предполагает запоминание большого количества информации и его воспроизведение. В отличие от этого владение навыками критического мышления позволяет не только запоминать информацию, но и систематизировать, интерпретировать, анализировать ее, а также применять в новых нестандартных условиях, осуществлять рефлексивную относительно собственных рассуждений и контроль за рассуждениями других.

Признание необходимости критического мышления для высшей школы отражено в формулировке универсальных компетенций в Федеральных государственных образовательных стандартах: УК-1 – «способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач». Необходимость критического мышления прописана как на уровне бакалавриата, так и на уровне магистратуры, начиная с математики и заканчивая теологией: «способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации в мировоззренческой и ценностной сфере, применять системный теологический подход для решения поставленных задач».

Наряду с важностью критического мышления для профессиональной деятельности и процесса обучения в высшей школе следует признать его необходимость для решения лично значимых проблем, которые неизбежно возникают в условиях неопределенности и быстроизменяющихся условий. Например, отказ от доминирующей патерналистской модели взаимоотношений «врач (медицинский работник) – пациент» привел к необходимости реализации принципа автономии пациента, что в обязательном порядке предполагает владение навыками критического мышления [12, с. 64–67]. Это необходимо для понимания и структурирования информации о ходе заболевания, получаемой от врача, для выбора метода лечения с учетом последствий и в соотношении с дальнейшими жизненными планами.

Итак, освоение навыков критического мышления необходимо для общества, что проявляется в запросах современного рынка труда, реализации различных видов профессиональной деятельности. Оно также необходимо в процессе обучения, в том числе и в первую очередь в высшей школе. Критическое мышление играет также значимую роль в решении жизненно важных проблем.

Учитывая важность владения критическим мышлением и необходимость его формирования в высшей школе, интерес вызывает анализ существующих форматов его изучения. Анализ проведен по открытым данным, представленным на сайтах 10 российских университетов<sup>2</sup> и 10 зарубежных университетов Англии, Австралии, США<sup>3</sup>.

Все курсы, в которых осваивается критическое мышление, могут быть разделены на две большие группы. *Первая* – курсы, в названии которых присутствует словосочетание «критическое мышление», они будут рассмотрены далее. *Вторая* – курсы, которые формируют навыки, близкие или пересекающиеся с критическим мышлением: «системное мышление», «системное мышление и основы аналитики», «креативное и дизайн-мышление», «навыки письменной и устной коммуникации» (Written and Oral Communication Skills), «навыки математической и количественной грамотности» (Math/Quantitative Literacy Skills), «чтение и анализ» (Reading and Analysis), «навыки технической/информационной грамотности» (Technical/Information Literacy Skills.).

*Первая группа курсов*, то есть те, в названии или описании которых фигурирует словосочетание «критическое мышление», представлены в трех основных вариантах: курсы по критическому мышлению; курсы, где критическое мышление сочетается с другими видами интеллектуальной деятельности; курсы, в которых критическое мышление изучается в контексте общей научной или профессиональной проблематики. Подробнее эти три варианта рассмотрены далее.

*Во-первых*, это курсы, которые непосредственно посвящены формированию критического мышления. В их названии словосочетание «критическое мышление» указывает на то, что это основная цель обучения (Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», университет Соунси (Swansea University), университет Лидса, Kent University и др.).

*Во-вторых*, это курсы, в которых освоение критического мышления сочетается с другими видами интеллектуальной деятельности. Такие

курсы широко распространены потому, что критическое мышление начинает формироваться на уровне школьного образования, потом подразумевается дальнейшее усложнение. Например, к этому типу относятся курсы «Логика и критическое мышление», «Системно-критическое мышление», «Критическое мышление и исследование», «Критическое чтение и мышление» (Critical Reading and Thinking), «Критическое мышление и письмо» (Critical Thinking and Writing), «Творческое и критическое мышление для решения проблем» (Creative and Critical Thinking for Problem Solving). Как показал анализ курсов, представленных на сайтах университетов, наиболее часто встречается вариант объединения критического мышления и логики.

Наряду с курсами, которые посвящены формированию исключительно критического мышления либо критического мышления и каких-либо других когнитивных навыков, существует *третий* вариант. К нему относятся курсы, в которых критическое мышление включено в общий, контекстный подход. Это может быть указано в названии курса «Критическое мышление в биоэтике» (Critical Reasoning for Bioethics) или же включено в описание курса по биологии, географии, менеджменту и др. Например, в PennState University в рамках курса, который на первый взгляд не имеет никакого отношения к критическому мышлению («Foundations of Geospatial Intelligence» Географические основы геопроостранственной разведки), есть раздел, посвященный непосредственно критическому мышлению. Он идет после темы «Политика как социальная практика» и носит название «Критическое мышление», а вслед за ним – тема «Критические рассуждения о геополитике».

Проведенный анализ и систематизация курсов, посвященных или связанных с критическим мышлением, лишь частично соответствует трем подходам к его пониманию: философскому, психологическому, педагогическому. В большей степени содержание самостоятельных курсов по критическому мышлению и курсов, которые рассматривают критическое мышление с другими интеллекту-

<sup>2</sup> Сайты университетов: ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», Высшая школа управления и инноваций; ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»; ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»; ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»; НИУ «Высшая школа экономики»; ФГБОУ ВО «Белгородский государственный аграрный университет имени В. Я. Горина»; ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»; ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет».

<sup>3</sup> Сайты университета Соунси (Swansea University), университета Лидса (University of Leeds), университета Кент (University of Kent), университета Аризоны (University of Arizona), университета Лэмбтон колледжа (Lambton College), университета Канберры (University of Canberra), колледжа Филадельфии (Community College of Philadelphia), университета Пенсильвании (Penn State University).

альными навыками, ориентировано на результаты Дельфи-доклада. Анализ учебников по критическому мышлению свидетельствует об этом же. Критериями отбора анализируемых учебников служили распространенность в качестве учебника высшей школы, признание со стороны экспертного сообщества, разнообразие целевой аудитории (разные курсы, разные специальности).

Общим для всех учебников является ориентация на решение профессиональных и образовательных задач. S. Cotrell, автор учебника для высшей школы, разошедшегося более чем в 5 млн экземпляров с 1999 г., указывает во введении, что он нацелен на формирование базовых навыков, которые должны применяться в профессиональной и учебной деятельности [13, р. VIII–X]. Важными характеристиками учебников являются сочетание доступности материала и отсутствие упрощений [14, р. XVII].

Как правило, учебники начинаются с объяснения того, чем является критическое мышление, чем оно отличается от других видов, почему оно необходимо, а также рассматриваются история развития критического мышления, его спецификация по отношению к логике и аргументации. Большая часть материала учебников посвящена логическим основаниям критического мышления. Подробно рассматриваются дедуктивные, индуктивные способы получения вывода, логические операции определения, деления, обобщения. Очень подробно представлены различные аргументы, в том числе статистические, моральные, причинные и аргументы по аналогии, их характеристики, сильные и слабые стороны. Наряду с логическими основаниями критического мышления

рассматриваются навыки внимательного (вдумчивого) чтения, концентрации внимания, формирования связи между мышлением и вербальной деятельностью. В некоторых учебниках разбираются приемы герменевтического анализа текстов.

Все без исключения учебники построены по принципу сочетания теоретического материала и практических заданий разного уровня сложности по одной теме. Также предлагаются проверочные задания на определение своего уровня освоения материала. По наиболее сложным заданиям даны ответы с подробным объяснением того, как они были получены.

**Вывод.** Итак, как показал анализ разноформатных курсов и учебников по критическому мышлению, они лишь частично ориентированы на соответствие трем основным подходам к пониманию критического мышления. Это проявляется в том, что частично реализуется философский подход, ориентирующий на логическое основание критического мышления. Он сочетается с психологическим подходом, нацеленным на изучение конкретных ситуаций во взаимосвязи с психотипом личности и ее когнитивными способностями. В основном специализированные курсы по критическому мышлению и курсы, в которых оно рассматривается во взаимосвязи с другими интеллектуальными навыками, соответствуют характеристикам критического мышления, которые были выявлены в рамках дельфийского исследовательского проекта. К ним относятся интерпретация, анализирование, оценивание, заключение, методологическое обоснование, самопроверка и самокоррекция.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кахраман Г. Краткий обзор российских педагогических исследований проблемы критического мышления // Обзор педагогических исследований. 2022. Т. 4, №5. С. 23–28.
2. Карась Т.Ю., Ерюшева Т.В. Формирование критического мышления в учебно-воспитательном процессе (обзор источников) // Современный фитнес и гимнастика: материалы Регион. науч.-практ. семинара для учителей, педагогов дополнитель. образования, а также преподавателей вузов и колледжей региона. Комсомольск-на-Амуре, 2019. С. 41–46.
3. McCormick N. J., Clark L. M., Raines J. M. Engaging students in critical thinking and problem solving: a brief review of the literature // Journal of Studies in Education. 2015. Vol. 5, no. 4. P. 100–113. DOI: 10.5296/jse.v5i4.8249.
4. What is CRITHTINKEDU? // CRITHTINKEDU: website. URL: <https://crithinkedu.utad.pt/en/crithinkedu> (accessed 25.01.2023).
5. Simpson E., Courtney M. Critical thinking in nursing education: literature review // International Journal of Nursing Practice. 2002. Vol. 8, no. 2. P. 89–98. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.1440-172x.2002.00340.x>.
6. Puig B., Blanco-Anaya P., Bargiela I. M., Crujeiras-Pérez B. A systematic review on critical thinking intervention studies in higher education across professional fields // Studies in Higher Education. 2019. Vol. 44, no. 5. P. 860–869. DOI: 10.1080/03075079.2019.1586333.
7. Сапрыкин Д. Л. Значение и смысл понятия «образования» (на примере немецкой философии конца XVIII – начала XIX вв.) // Вестник Московского университета. Серия 7, Философия. 2008. №1. С. 19–42.
8. Weiser F. Romanticism // A companion to the philosophy of education. New York; Oxford, 2003. P. 130–141.
9. Новалис. Фрагменты. Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2014. 319 с.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023) // КонсультантПлюс. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_146342/e9a1a62c2e07799e8554e53cdd8c212fa2affeb/#dst100095](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/e9a1a62c2e07799e8554e53cdd8c212fa2affeb/#dst100095) (дата обращения: 19.07.2023).

11. Santos L.F. The role of critical thinking in science education // *Journal of Education and Practice*. 2017. Vol. 8, no. 20. P. 160–173.
12. Барбашина Э. В. Принцип автономии пациента: возможное и действительное // *Вестник Томского государственного университета*. 2019. № 449. С. 64–70. DOI: 10.17223/15617793/449/8.
13. Cottrell S. *Critical thinking skills developing effective analysis and argument*. New York: Palgrave Macmillan, 2005. 250 p.
14. Rainbolt G. W., Dwyer S. L. *Critical thinking: the art of argument*. Wadsworth Cengage Learning, 2012. 496 p.

#### REFERENCES

1. Kakhraman G. Brief review of Russian pedagogical research on the problem of critical thinking. *Obzor pedagogicheskikh issledovaniy*, 2022, vol. 4, no. 5, pp. 23–28. (In Russ.).
2. Karas' T. Yu., Eryusheva T. V. Formation of critical thinking in the educational process (review of sources). *Sovremennyyi fitnes i gimnastika: materialy Region. nauch.-prakt. seminarov dlya uchitelei, pedagogov dopolnit. obrazovaniya, a takzhe prepodavatelei vuzov i kolledzhei regiona*. Komsomolsk-on-Amur, 2019, pp. 41–46. (In Russ.).
3. McCormick N. J., Clark L. M., Raines J. M. Engaging students in critical thinking and problem solving: a brief review of the literature. *Journal of Studies in Education*, 2015, vol. 5, no. 4, pp. 100–113. DOI: 10.5296/jse.v5i4.8249.
4. What is CRITINKEDU? *CRITINKEDU: website*. URL: <https://crithinkedu.utad.pt/en/crithinkedu> (accessed 25.01.2023).
5. Simpson E., Courtney M. Critical thinking in nursing education: literature review. *International Journal of Nursing Practice*, 2002, vol. 8, no. 2, pp. 89–98. DOI: <https://doi.org/10.1046/j.1440-172x.2002.00340.x>.
6. Puig B., Blanco-Anaya P., Bargiela I. M., Crujeiras-Pérez B. A systematic review on critical thinking intervention studies in higher education across professional fields. *Studies in Higher Education*, 2019, vol. 44, no. 5, pp. 860–869. DOI: 10.1080/03075079.2019.1586333.
7. Saprykin D. L. The meaning and sense of the concept of «education» (on the example of German philosophy of the late 18th – early 19th centuries). *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7, Filosofiya*, 2008, no. 1, pp. 19–42. (In Russ.).
8. Beiser F. Romanticism. *A companion to the philosophy of education*. New York, Oxford, 2003, pp. 130–141.
9. Novalis. *Fragments*. Saint Petersburg, Vladimir Dal', 2014, 319 p. (In Russ.).
10. Federal Law «On education in the Russian Federation» of December 29, 2012 No. 273-FZ (ed. 04.08.2023) (as amended and supplemented, entered into force on 01.09.2023). *Konsul'tantPlyus*. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_146342/e9a1a62c2e07799e8554e53cdd8c212fa2afffeb/#dst100095](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/e9a1a62c2e07799e8554e53cdd8c212fa2afffeb/#dst100095) (accessed 19.07.2023). (In Russ.).
11. Santos L.F. The role of critical thinking in science education. *Journal of Education and Practice*, 2017, vol. 8, no. 20, pp. 160–173.
12. Barbashina E. V. The principle of patient autonomy: the possible and the real. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, no. 449, pp. 64–70. DOI: 10.17223/15617793/449/8. (In Russ.).
13. Cottrell S. *Critical thinking skills developing effective analysis and argument*. New York, Palgrave Macmillan, 2005, 250 p.
14. Rainbolt G. W., Dwyer S. L. *Critical thinking: the art of argument*. Wadsworth Cengage Learning, 2012, 496 p.

#### Информация об авторах

**Барбашина Эвелина Владимировна** – доктор философских наук, заведующая кафедрой философии, Новосибирский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 630075, г. Новосибирск, ул. Медкадры, 6, e-mail: linaba@mail.ru), профессор отдела аспирантуры, Институт философии и права СО РАН (Российская Федерация, 630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, 8).

**Гуляевская Наталья Вениаминовна** – доктор социологических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы, декан факультета социальной работы, клинической психологии и менеджмента, Новосибирский государственный медицинский университет (Российская Федерация, 630075, г. Новосибирск, ул. Медкадры, 6, e-mail: navg@list.ru)

Статья поступила в редакцию 11.09.2023

После доработки 12.09.2023

Принята к публикации 15.09.2023

**Information about the authors**

**Evelina V. Barbashina** – Doctor of Philosophical Sciences, Head of the Department of Philosophy, Novosibirsk State Medical University (6 Medkadry Str., Novosibirsk, 630075, Russian Federation, e-mail: linaba@mail.ru), Professor of the Graduate School Department, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences (8 Nikolaeva Str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation).

**Natalia V. Guljaevskaja** – Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Technology of Social Work, Dean of the Faculty of Social Work, Clinical Psychology and Management, Novosibirsk Medical University (6 Medkadry Str., Novosibirsk, 630075, Russian Federation, e-mail: navg@list.ru).

*The paper was submitted 11.09.2023*

*Received after reworking 12.09.2023*

*Accepted for publication 15.09.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-3

УДК 378.1

Оригинальная научная статья

## Особенности международной деятельности российских вузов в период пандемии

**О. А. Береговая**

*Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: beregovaya-oa@ranepa.ru*

**Д. В. Ушаков**

*Институт философии и права СО РАН  
Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: ushakovdmirii@mail.ru*

**М. А. Юрченко**

*Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: yurchenko-maa@ranepa.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Особенности деятельности международных служб вузов в условиях пандемии складывались из множества факторов: количества иностранных обучающихся из дальнего или ближнего зарубежья, степени их адаптированности, предыдущей технической оснащенности и готовности перевести учебный процесс на дистанционное преподавание, отраслевой специфики и практики в образовательном процессе. *Постановка задачи.* Основная задача статьи – проанализировать специфику международной деятельности новосибирских вузов в период пандемии. *Методика и методология исследования.* Материалы, использованные в статье, получены на основе анализа полуструктурированных интервью с ректорами, проректорами и лицами, ответственными за международную деятельность в вузе. Разработан опросник (выборка по количеству вузов в Новосибирске, принимающих участие в программе «Экспорт образования») с проректорами по международной деятельности (или работниками в подобной должности, например, начальниками международных служб). В результате опрошено 17 представителей новосибирских вузов. *Результаты.* В основе полуструктурированного интервью выделено несколько блоков обсуждения проблем: особенности деятельности международных служб вузов в условиях пандемии; развитие качества образования и языковой подготовки; проблемы адаптации и внеучебной деятельности иностранных обучающихся в период пандемии; проблема обратной связи с иностранными студентами в период пандемии; механизмы и способы привлечения иностранных студентов в период пандемии. *Выводы.* Полученные результаты позволили сделать вывод, что есть общие проблемы и специфичные, характерные для отраслевых вузов. Сформулированы основные выводы, связанные с совершенствованием деятельности международных отделов в новых условиях. Статья будет интересна сотрудникам международных отделов, преподавателям, работающим с иностранными студентами, руководителям вузов.

**Ключевые слова:** социальная философия, пандемия, проблемы социального управления, высшее образование, дистанционное обучение, международная деятельность, иностранные студенты, глобальные проблемы современной цивилизации

**Для цитирования:** Береговая О. А., Ушаков Д. В., Юрченко М. А. Особенности международной деятельности российских вузов в период пандемии // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 433–441. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-3>

**Благодарности.** Авторы благодарят за участие в интервью Л. Э. Гейцман, заместителя руководителя, ведущего специалиста отдела координации научной работы и международной деятельности СибУПК; Т. И. Ермолину, начальника отдела международного сотрудничества НГУЭУ; Т. Ф. Извекову, директора центра международного образования НГМУ; Е. В. Камалдинова, проректора НГАУ; С. А. Кожевникову, заместителя директора по образовательной деятельности СИУ РАНХиГС; В. Я. Мельника, директора центра по работе с иностранными обучающимися НГАСУ; И. А. Мусихина, проректора СГУГиТ; В. В. Некрасова, начальника управления международного сотрудничества НГТУ; В. П. Нехорошкова, советника ректора по международным связям СГУПС; К. Д. Руденко, помощника ректора по международной деятельности СГУВТ; И. В. Рязанцеву, директора ГАПОУ НСО «Новосибирский колледж парикмахерского искусства» (на момент интервью проректора по учебной работе НГУАДИ); Е. И. Сагайдака, начальника правления экспорта образования НГУ; Д. А. Сулова, проректора по учебной работе НГК им. М. И. Глинки; Б. Г. Хаирова, ректора СибГУТИ; А. В. Шинделова, заместителя министра – начальника управления сельских территорий и инвестиций министерства сельского хозяйства Новосибирской области (на момент интервью руководителя управления международного сотрудничества и академической мобильности НГПУ); Л. П. Чумакову, директора Новосибирского юридического института (филиала) ТГУ.

Авторы выражают благодарность редакции и рецензентам за внимательное отношение к статье и указанные замечания, которые позволили повысить ее качество.

*Работа выполнена при поддержке внутреннего гранта СИУ РАНХиГС, приказ № 177-52 (осн.) от 29.03.2022.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

DOI: 10. 20913/2618-7515-2023-3-3

Full Article

## **Peculiarities of international activities of Russian universities during the pandemic**

**Beregovaya, O. A.**

*Siberian Institute of Management – Branch of RANEPa*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: beregovaya-oa@ranepa.ru*

**Ushakov, D. V.**

*Institute of Philosophy and Law SB RAS*

*Siberian Institute of Management – Branch of RANEPa*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: ushakovdmirii@mail.ru*

**Yurchenko, M. A.**

*Siberian Institute of Management – Branch of RANEPa*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: yurchenko-maa@ranepa.ru*

**Abstract. Introduction.** The peculiarities of international activities of Russian universities in the context of the pandemic consists of many factors, such as the number of foreign students from near or far abroad, the degree of their adaptation, IT skills and equipment, and readiness to switch to distance teaching, the peculiarities of their educational field and practices. *Purpose setting.* The main objective of the article is to analyze the peculiarities of international activities of Russian universities during the pandemic. *Methodology and methods of the study.* The materials used in the article present the analysis of semi-structured interviews with rectors, vice-rectors and persons responsible for international activities of the universities. To conduct 17 semi-structured interviews of Novosibirsk universities' representatives for international affairs (or employees in a similar position, for example, heads of international services) we developed a questionnaire. *Results.* The core of each semi-structured interview are several blocks of discussion of problems: features of activities of the international services of universities during the pandemic; development of quality of education and language training; problems of adaptation and extracurricular activities of foreign students during the pandemic; foreign students' feedback issues during the pandemic; mechanisms and ways to attract foreign students during the pandemic. *Conclusion.* The obtained results allows us to conclude that there are common problems and specific ones, typical for universities dealing with a specific educational field. We formulated the main conclusions related to the improvement of the activities of international departments in new conditions. The article will be of interest to employees of international departments, teachers working with foreign students, heads of universities.

**Keywords:** social philosophy, pandemic, problems of social management, higher education, distance learning, international activities, foreign students, global problems of modern civilization

**Citation:** Beregovaya, O. A., Ushakov, D. V., Yurchenko, M. A. [Peculiarities of international activities of Russian universities during the pandemic]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 433–441. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-3>

**Thanks.** The authors thank for their participation in the interviews: L. E. Geitsman, Deputy Head, Leading Specialist of the Department for the Coordination of Scientific Work and International Activities of the SibUPK; T. I. Yermolina, Head of the Department of International Cooperation, NSUEM; T. F. Izvekova, Director of the Center for International Education of NSMU; E. V. Kamal'dinov, vice-rector of NSAU; S. A. Kozhevnikova, Deputy Director for Educational Activities, SIU RANEPА; V. Ya. Melnyk, director of the center for work with foreign students of NGASU; I. A. Musihina, vice-rector of SGUGiT; V. V. Nekrasov, Head of the International Cooperation Department, NSTU; V. P. Nekhoroshkov, Advisor to the Rector for International Relations, SGUPS; K. D. Rudenko, Assistant Rector for International Affairs, SGUVT; I. V. Ryazantseva, Director of the GAPOU NSO «Novosibirsk College of Hairdressing» (at the time of the interview – Vice-Rector for Academic Affairs of NSUADI); E. I. Sagaydak, Head of the Education Export Board, NSU; D. A. Suslov, Vice-Rector for Academic Affairs of the Oil and Gas Conservatory named after. M. I. Glinka; B. G. Khairov, rector of SibGUTI; A. V. Shindelov, Deputy Minister – Head of the Department of Rural Areas and Investments of the Ministry of Agriculture of the Novosibirsk Region (at the time of the interview – Head of the Department of International Cooperation and Academic Mobility of the NSPU); L. P. Chumakova, Director of the Novosibirsk Law Institute (branch) of TSU

The authors express their gratitude to the editors and reviewers for their attentive attitude to the article and the indicated comments, which made it possible to improve its quality.

The work was supported by an internal grant from the SIU RANEPА, order No. 177–52 (basic) dated March 29, 2022. The authors declare no conflict of interest.

**Введение.** Пандемия COVID-19 оказала мощное воздействие на привычный образ жизни во всех странах мира, вызвав серьезный глобальный кризис. Ограничения, наложенные в результате пандемии, коснулись всех сфер жизни общества. Высшее образование оказалось в ее эпицентре и подверглось глобальной трансформации: в вузах на время прекратилось очное обучение, 95% студентов и преподавателей в кратчайшие сроки были вынуждены овладеть информационными и цифровыми навыками [1], был осуществлен беспрецедентный переход от «классной доски к клавиатуре». Однако не все учебные заведения оказались готовы к таким вызовам. Одни вузы смогли достаточно быстро перестроиться, и фактически переход на дистанционное обучение не сильно повлиял на качество обучения, так как были найдены эффективные формы [2–4]. Другие университеты были вынуждены остановить учебный процесс. Согласно результатам опроса Европейской ассоциации университетов (EUA) в начале апреля 2020 г. 59% вузов закрылись полностью, 30% «частично продолжили работу» и столкнулись с «серьезными сбоями». Наиболее уязвимыми точками перехода стали отсутствие доступа к «цифре» (нехватка устройств и аксессуаров, неактуальное программное обеспечение; нестабильный доступ к интернету; низкая скорость передачи данных) и отсутствие навыков работы с ИКТ со стороны всех субъектов образовательного процесса [2–4]. Особенно актуальным является рассмотрение влия-

ния пандемии на международную деятельность региональных вузов.

**Постановка задачи.** В настоящее время вопросы влияния пандемии на высшее образование все еще недостаточно изучены. Особый интерес представляет международная деятельность вузов, под которой будем понимать деятельность, направленную на интеграцию в мировое образовательное пространство. Однако данных влияния пандемии на международную деятельность российских вузов с привлечением актуальных эмпирических данных в настоящий момент недостаточно.

**Обзор литературы.** За последние 30 лет международное образование стало индустрией, источником дохода и средством повышения репутации стран и университетов в мире. В научных исследованиях подчеркиваются открытость национальных систем образования друг другу и их взаимовлияние, взаимозависимость на основе экономических, политических, культурных связей и обменов (Ф. Альтбах, Х. де Вит [5] и др.).

Ограничение передвижения по всему миру сделало проблематичным въезд и выезд миллионов иностранных студентов. Возникли трудности с академической мобильностью преподавателей, проведением конференций и других деловых мероприятий, международным научным сотрудничеством. В связи с этим ценностью представляют аналитические материалы по данным вопросам, представленные в докладе Российского совета по международным делам «Реакция систем высшего образования и национальных правительств

на вызовы пандемии». Для представления общих тенденций полезными стали аналитические доклады, сделанные Институтом международного образования.

Из объема проанализированной литературы следует отметить ряд статей обобщающего и аналитического характера, посвященных рассматриваемой проблеме [4; 6–9]. В статье В.В. Радаева представлены итоги мониторингов, проводившихся в нашей стране в период пандемии [4]. Автор показал общую картину проблем и трудностей, возникших в вузах, и сосредоточился на отношении преподавателей к происходящим изменениям, но не отразил отраслевую специфику вузов и международный контекст.

В работе Л. Бардилла Москаритоло, Б. Пероцци, Б. Шрайбера и Т. Люшера рассмотрены проблемы, с которыми столкнулись иностранные студенты в период пандемии: «психологическое благополучие, невозможность вернуться домой, финансовые трудности, страх и неуверенность; наблюдалась дискриминация отдельных групп» [8, р. 331].

Цель настоящего исследования – проанализировать специфику международной деятельности новосибирских вузов в период пандемии.

**Методика и методология исследования.** Для выявления особенностей международной деятельности в новосибирских вузах в период пандемии был разработан опросник для полуструктурированного интервью (выборка по количеству вузов в Новосибирске, принимающих участие в программе «Экспорт образования») с проректорами по международной деятельности (или начальниками международных служб). Всего опрошено 17 представителей новосибирских вузов. В основе интервью выделено несколько блоков обсуждения проблем: особенности деятельности международных служб вузов в условиях пандемии; развитие качества образования и языковой подготовки; проблемы адаптации и внеучебной деятельности иностранных обучающихся в период пандемии; проблема обратной связи с иностранными студентами в период пандемии; механизмы и способы привлечения иностранных студентов в период пандемии.

**Результаты.** Ответы экспертов можно разделить по смыслу на *общие* проблемы, присущие всем вузам, и *особенные*, связанные с отраслевой спецификой.

*Общие проблемы.* В ходе экспертного интервью руководители международных служб отвечали на вопрос «В какой мере усложнилась работа вуза с иностранными обучающимися в условиях пандемии?» Эксперты отметили, что в период пандемии количество иностранных студентов в вузе не повлияло на степень сложности работы

с ними. По оценке экспертов, пандемия практически не повлияла или слабо повлияла на деятельность Новосибирского государственного национального исследовательского университета (НГУ) и Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики (СибГУТИ) (11,5%). Сложности были, но решались, или деятельность усложнилась, но незначительно в Новосибирском государственном университете архитектуры, дизайна и искусств (НГАУДИ), Сибирском государственном университете геосистем и технологий (СГУГИТ), Новосибирском юридическом институте (филиал Национального исследовательского Томского государственного университета (НЮИ)) (18%). Пандемия значительно усложнила образовательную деятельность в 59% новосибирских вузах. Существенно усложнилась деятельность Новосибирского государственного технического университета (НГТУ) и Новосибирской государственной консерватории им М.И. Глинки (НГК) (11,5%).

Приведем несколько высказываний экспертов, которые считают, что пандемия не только усложнила образовательную деятельность, но и усилила некоторые позиции вузов: «Я не вижу, что пандемия каким-то образом усложнила работу вуза. Может быть, потому что мы еще до пандемии, за полгода минимум, имели для себя стратегическую задачу – переходить в "цифру" ... достаточно серьезные деньги были вложены и предприняты революционные изменения. Пандемия скорее подстегнула развитие цифровых технологий... Если бы не пандемия мы бы "цифру" развивали лет пять-десять» (НГУ). «С 1997 г. в вузе открыли центр, который начал осуществлять дистанционное образование... сейчас это управление развитием образовательных программ. Относительно пандемии – проблем не было по переходу. Был "дистант", и по сути те, кто читали и подрабатывали в центре – они оказались готовы. Даже для преподавателей пожилого возраста это не было чем-то страшным. Единственное, что касается обеспеченности, нам надо было докупить микрофоны – 80 штук, но это как раз для тех, кому за шестьдесят плюс, которые уже дома находились, чтобы мы им передали камеры с микрофонами» (СИБГУТИ).

Дистанционное образование до пандемии активно развивалось в таких вузах, как СГУГИТ, НГУ, НГТУ, СибГУТИ, НГАУДИ, СибУПК, СИУ РАНХиГС и др. Программы дистанционного обучения реализовывались и в других вузах. «Огромный сегмент дистанционного образования налажен до пандемии, больше 10 лет развивается. С очно-заочной формы обучения всех перевели на онлайн...» (СибУПК). Многие ранее созданные дистанционные программы были созданы

для заочного обучения, а не для широкого применения, а в период пандемии быстро переработаны и внедрены.

Проблемы с переходом полностью на дистанционный формат обучения сказались практически во всех вузах. Так, для технического университета из-за большого количества иностранных учащихся и значительного количества стран (более 2400 чел. из 43 стран) возникали неудобства из-за значительной разницы в часовых поясах: «даже если есть дистант, у нас такое разнообразие по странам. Это часовые пояса, например, с Колумбией у нас 13 часов разница. И с теми, кто находится в Колумбии, очень тяжело вести занятия» (НГТУ). Эту проблему отмечали эксперты из других университетов (НГУЭУ).

Значительно сократилось количество иностранных учащихся из дальнего зарубежья. «У всех вузов была одна и та же проблема – закрыты границы, и люди, которые желали, не могли приехать» (НГАСУ). «По поводу пандемии, здесь очень просто, как и у других вузов: нарушение логистических цепочек, закрывается граница...» (НГАУ), помимо усложнения образовательных процессов, прерывались и научные связи, возникали задержки с поставками оборудования и некоторых препаратов, необходимых для научных экспериментов.

Многие иностранные учащиеся были вынуждены взять академические отпуска и вернуться домой. После возвращения возникали трудности: «Многие уезжали в отпуска, а теперь возвращаются, а у нас поменялись программы» (НГАУЭУ). Для решения вопроса проводились дополнительные занятия.

Одной из общих проблем, усложнявших деятельность международных служб до начала и во время пандемии, было жесткое следование соблюдению правил паспортно-визового режима иностранными студентами. Общая проблема для всех вузов, где были подготовительные отделения – «въезд/выезд»: сначала как для слушателей курсов по русскому языку, а затем как студентов.

Следующая проблема касалась жилищного фонда для иностранных студентов. В качестве одного из типичных ответов на вопрос «Есть ли возможность и необходимость в расширении жилого фонда?» был получен следующий ответ от технического университета, одного из крупнейших вузов: «Возможности есть, но потребности нет. Если вот сейчас пандемийные ограничения уйдут на задний план, как говорится, не будут такими актуальными и злободневными. Возможно, что контингент будет увеличиваться, в чем мы очень заинтересованы, и проводим все мероприятия, чтобы его увеличить, тогда будем думать о расширении. А пока у нас запас жилья очень хо-

рошей» (НГТУ). В некоторых случаях иностранные учащиеся вынуждены были снимать отдельное жилье. Большинство уезжали в свои страны.

Из-за перехода на дистанционное обучение значительно уменьшилось количество иностранных абитуриентов из дальнего зарубежья по разным причинам: закрытие границ, падение уровня достатка учащихся и их родителей и др., в том числе по совершенно неожиданным: «Дистант дал возможность доступа к студентам всем вузам, в том числе лидирующим. Они у нас "оттягивают" на себя студентов, именно за счет дистанта» (НГТУ). При этом Новосибирский технический университет является одним из лидирующих вузов, и разработка качественных дистанционных программ для специалистов этого вуза не является проблемой. По всей видимости, за время пандемии произошла значительная переориентация молодежи в профессиональных предпочтениях или географическая переориентация на более близкие учебные заведения.

Итак, проанализировав проведенные интервью, можно выделить ряд общих проблем, с которыми столкнулись новосибирские вузы.

1. Социальная и физическая изоляция. Закрытие границ. Усиление социального неравенства, а в некоторых случаях невозможность оплаты обучения.

2. Приостановка образовательной деятельности. Нарушение коммуникации с уже обучающимися студентами и абитуриентами. Проблема обратной связи с уехавшими на родину иностранными студентами в период пандемии.

3. Снижение академической мобильности (отъезд иностранных учащихся, возврат своих студентов и преподавателей из других стран).

4. Перевод образовательного процесса в онлайн-формат. Нехватка технических и электронных средств обучения (компьютеров, видеокамер, микрофонов).

5. Психологические проблемы освоения обучения в режиме онлайн. Общая психологическая подавленность, экзистенциальное состояние неопределенности будущего.

6. Затрудненность работы над международными научными исследованиями. Сокращение проведения числа конференций.

7. Снижение количества иностранных абитуриентов, сокращение доходов вузов от зарубежной деятельности.

8. Общая гиподинамия.

9. Организация особых режимов проживания на территории вузовских общежитий, кампусов.

10. Организация вакцинации и ПЦР-тестирования.

11. Падение качества образования и языковой подготовки.

12. Изменение механизмов и способов привлечения иностранных студентов в период пандемии.

13. Сложности с проведением летних, зимних международных языковых школ, приемом делегаций. Сворачивание ряда международных проектов.

*Проблемы, связанные с отраслевой спецификой вузов.* Большие сложности при пандемии испытывали вузы с практико-ориентированными специальностями. В частности, представитель Новосибирского государственного аграрного университета отмечал: «У нас есть две специальности, такие как ветеринарный врач, ветеринарная медицина, где нужно человеку физически присутствовать здесь, а он не может выехать. Это прямо большая проблема действительно была» (НГАУ). «Сложно в медицинском вузе учиться дистанционно» (НГМУ). «Проблемы возникли у тех студентов, которые должны были выходить на практику, у студентов-иностранцев "плавающих" специальностей. Дистанционно ее, конечно, пройти не возможно. И эти ребята за время обучения должны набрать плавательный ценз. Год они должны находиться на судне» (СГУВТ). Особенно трудности в обучении во время локдауна возникли в консерватории: «Занятия проходят лично с преподавателем. Невозможно, например, все тонкости вокала передать онлайн, объективно в силу специфики обучения» (НГК).

Решение проблем и поиски выхода из сложившихся ситуаций были разнообразными и адекватными их уровню в зависимости от специфики вузов. Реакция на необходимость заботиться о здоровье обучающихся, проведении ПЦР-тестирования и вакцинации была различной. Так, в НГАУ отнеслись со всей серьезностью к решению вопросов ПЦР-тестирования и вакцинации: «Все, кто приехал – большинство и на время пандемии остались, потому что их вакцинировали и предоставляли жилье. Люди приехали к нам на обучение, и им здесь ничего не грозит. Мало того, мы заботимся об их здоровье, у нас все иностранцы провакцинированы. У нас при вузе есть свой медицинский кабинет. <...> Мы всех своих учащихся провакцинировали. <...> Даже, если из Средней Азии или Африки, и они желают поставить, мы составляем списки, оплачиваем, вуз оплачивает. У нас есть обсерватор, если студент приехал из-за рубежа, он проходит обсервацию, а потом при отсутствии симптомов он уже обучается со всеми вместе. Обсервация за счет вуза» (НГАУ). При этом успешные выехать в свои страны иностранные учащиеся нередко вынуждены были за свой счет проходить обсервацию, оплачивать ПЦР-тесты и вакцинацию.

Как видно из приведенных выше экспертных оценок, практически все университеты испытали те или иные трудности в связи с пандемией.

Также необходимо отметить, что у отраслевых вузов была своя специфика выхода из кризисного положения.

*Обсуждение результатов.* Оценивая ситуацию с новосибирскими вузами, можно сказать, что она соответствует общероссийской и общемировой. Проблема, с которой столкнулось академическое сообщество, – это глобальный переход на дистанционное обучение в результате пандемии COVID-19.

Основными общими глобальными проблемами для вузов при переходе на дистанционное обучение стали нехватка необходимой инфраструктуры и программного обеспечения; необходимость адаптации учебных курсов к дистанционному формату; отсутствие опыта работы в дистанционном режиме у студентов и преподавателей; отсутствие у части студентов и преподавателей необходимых технических средств для дистанционного обучения (домашних компьютеров и/или ноутбуков, планшетов, доступа к широкополосному интернету, Wi-Fi-подключения) [10–12].

Дистанционное преподавание ряда дисциплин практически невозможно организовать в практико-ориентированных вузах (медицинских, аграрных, вузах транспорта) и консерватории. Для них переход в дистанционный формат обучения был наиболее проблематичен. Таким образом, в условиях пандемии увеличился разрыв в качестве образования между ведущими вузами, которые смогли перейти к дистанционной форме обучения без значительного снижения качества образования, и остальными высшими учебными заведениями. Кроме того, ускорился процесс дифференциации вузов по ресурсной и технологической оснащенности.

В большинстве регионов иностранные студенты были отнесены к наиболее уязвимой группе во время пандемии COVID-19. Они испытывали беспокойство по поводу своей страховки, возможности заражения COVID-19, сохранения своего визового статуса. Полученные разными исследованиями результаты показывают проблемы, с которыми столкнулись иностранные студенты во время пандемии, включая их психическое благополучие, финансовые трудности, невозможность вернуться домой (или в кампус), связанные с этим чувства тревоги, дискриминации и страха [8; 13; 14].

Некоторые студенты столкнулись с нехваткой жилья, когда их общежития закрылись в марте 2020 г., в то время как другие столкнулись с потерей работы в кампусе, финансовой поддержки со стороны своих семей или спонсоров и общим финансовым беспорядком [9; 13]. Пандемия продемонстрировала ценность и центральное значение программ и услуг международных служб [8].

**Выводы.** В целом опыт, приобретенный новосибирскими вузами в период пандемии, очень

ценен. Произошло стимулирование разных форм международной деятельности. В частности, возникли разнообразные формы привлечения и рекрутинга студентов из-за рубежа [15]. Пандемия подтолкнула к необходимости развития виртуальной интернационализации [16; 17].

В качестве выводов можно привести рекомендации по организации международной деятельности в период пандемии.

1. При принятии управленческих решений необходимо учитывать отраслевую специфику вуза.

2. Необходимо дальнейшее развитие и совершенствование систем онлайн-образования как альтернативного варианта офлайн-обучения, внедрение смешанных форматов.

3. Следует развивать практико-ориентированные возможности в виде мультимедийных форм обучения (киберполигон, телемедицина и др.).

4. Необходимо строительство современных кампусов для иностранных студентов нескольких вузов, которые испытывают дефицит жилого фонда.

5. Важно предусмотреть возобновление работы медицинских центров на базе вузов.

6. Для продвижения международных образовательных программ создавать представительства вузов за рубежом в дружественных странах.

7. Сотрудничать с амбассадорами (бывшими выпускниками вузов) в плане как привлечения абитуриентов, так и трудоустройства будущих выпускников из числа обучающихся.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антропова О. Н., Семиколенова М. Н., Рудакова Т. А., Полякова И. Г. Исследование практики дистанционного обучения в вузах в условиях пандемии // Мир науки, культуры, образования. 2021. №1. С. 104–107. DOI: 10.24412/1991-5497-2021-186-104-107.
2. Клячко Т. Л., Новосельцев А. В., Одоевская Е. В., Синельников-Мурылев С. Г. Уроки пандемии коронавируса и возможное изменение механизма финансового обеспечения деятельности вузов // Вопросы образования. 2021. №1. С. 8–30. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-8-30>.
3. Плетнева Ю. Э., Очирова Г. Н. Влияние пандемии COVID-19 на положение иностранных студентов в России // Научное обозрение. Серия 1, Экономика и право. 2020. №3. С. 147–155. DOI: <https://doi.org/10.26653/2076-4650-2020-3-13>.
4. Радаев В. В. Переход к онлайн-образованию в условиях пандемии: первые итоги // Университетское управление: практика и анализ. 2022. Т. 26, №1. С. 6–17. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2022.01.001>
5. Altbach P. G., Wit H. de. Internationalization and global tension: lessons from history // Journal of Studies in International Education. 2015. Vol. 19, no. 1. P. 4–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1028315314564734>.
6. Ермольева Э. Г. Трудные времена для международного межвузовского взаимодействия // Педагогика. 2022. Т. 86, №6. С. 76–85.
7. Радина Н. К., Балакина Ю. В. Вызовы образованию в условиях пандемии: обзор исследований // Вопросы образования. 2021. №1. С. 178–194. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-178-194>.
8. Bardill Moscaritolo L., Perozzi B., Schreiber B., Luescher T. The impact of COVID-19 on international student support: a global perspective // Journal of International Students. 2022. Vol. 12, no. 2. P. 324–344. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v12i2.3625>.
9. Stewart W., Kim B. M. Commitment to academic exchanges in the age of COVID-19: a case study of arrival and quarantine experiences from the Republic of Korea // Journal of International Students. 2021. Vol. 11, no. S2. P. 77–93. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v11iS2.4110>.
10. Tesar M. Towards a post-COVID-19 «new normality?»: physical and social distancing, the move to online and higher education // Policy Futures in Education. 2020. Vol. 18, no. 5. P. 556–559. DOI: <https://doi.org/10.1177/1478210320935671>.
11. Martirosyan N. M., Walker D. van de, Saxon D. P. The impact of the COVID-19 pandemic on international students in a public university in the United States: academic and non-academic challenges // Journal of Comparative & International Higher Education. 2022. Vol. 14, no. 4. P. 90–102. DOI: 10.32674/jcihe.v14i4.4429.
12. Fischer K. Confronting the seismic impact of COVID-19: the need for research // Journal of International Students. 2020. Vol. 10, no. 2. P. I–II. DOI: <https://www.doi.org/10.32674/jis.v10i2.2134>.
13. Агарков Г. А., Сандлер Д. Г., Сущенко А. Д. Год после вспышки COVID-19: восприятие потенциальными студентами качества высшего образования в контексте цифровизации и смешанного обучения // Интеграция образования. 2021. Т. 25, №4. С. 646–660. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.646-660>.
14. Schreiber B., Moja T., Luescher T. M. Racism and Corona: two viruses affecting higher education and the student experience // Journal of Student Affairs in Africa. 2020. Vol. 8, no. 1. P. V–IX. DOI: <https://doi.org/10.24085/jjaa.v8i1.4178>.
15. Зерчанинова Т. Е. Медведева М. Г. Инструменты привлечения иностранных студентов региональных вузов России в условиях интернационализации высшего образования // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2022. №1. С. 13–17. DOI: 10.20339/AM.01-22.013.

16. Береговая О. А., Юрченко М. А. Особенности виртуальной интернационализации новосибирских вузов в современных условиях // Сибирский педагогический журнал. 2022. №5. С. 16–28. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2205.02>.
17. Спичева Д. И., Свиридова Д. Ю. Виртуальная интернационализация как новый формат коммуникации университета с иностранными абитуриентами и студентами в условиях пандемии // Коммуникология. 2021. Vol. 9, №4. С. 124–134. DOI: <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2021-9-4-124-134>.
18. Костина Е. Ю., Орлова Н. А. «Новая нормальность» образовательных практик студенческой молодежи в реалиях пандемии коронавируса // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, №1. С. 42–59. DOI: [10.31992/0869-3617-2022-31-4-42-59](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-4-42-59).

#### REFERENCES

1. Antropova O. N., Semikolenova M. N., Rudakova T. A., Poliakova I. G. Research on the practice of distance learning at universities in a pandemic. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2021, no. 1, pp. 104–107. DOI: [10.24412/1991-5497-2021-186-104-107](https://doi.org/10.24412/1991-5497-2021-186-104-107). (In Russ.).
2. Klyachko T. L., Novoseltsev A. V., Odoevskaya E. V., Sinelnikov-Murylev S. G. Lessons learned from the Coronavirus pandemic and possible changes to funding mechanisms in higher education. *Voprosy obrazovaniya*, 2021, no. 1, pp. 8–30. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-8-30>. (In Russ.).
3. Pletneva Yu. E., Ochirova G. N. The impact of the COVID-19 pandemic on the status of foreign students in Russia. *Nauchnoe obozrenie. Seriya I, Ekonomika i pravo*, 2020, no. 3, pp. 147–155. DOI: [10.26653/2076-4650-2020-3-13](https://doi.org/10.26653/2076-4650-2020-3-13). (In Russ.).
4. Radaev V. V. Transition to the online education in the pandemic: initial outcomes. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2022, vol. 26, no. 1, pp. 6–17. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2022.01.001>. (In Russ.).
5. Altbach P. G., Wit H. de. Internationalization and global tension: lessons from history. *Journal of Studies in International Education*, 2015, vol. 19, no. 1, pp. 4–10. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1028315314564734>.
6. Ermolyeva E. G. Harsh times for international interuniversity cooperation. *Pedagogika*, 2022, vol. 86, no. 6, pp. 76–85. (In Russ.).
7. Radina N. K., Balakina Ju. V. Challenges for education during the pandemic: research review. *Voprosy obrazovaniya*, 2021, no 1, pp. 178–194. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-178-194>. (In Russ.).
8. Bardill Moscaritolo L., Perozzi B., Schreiber B., Luescher T. The impact of COVID-19 on international student support: a global perspective. *Journal of International Students*, 2022, vol. 12, no. 2, pp. 324–344. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v12i2.3625>.
9. Stewart W., Kim B. M. Commitment to academic exchanges in the age of COVID-19: a case study of arrival and quarantine experiences from the Republic of Korea. *Journal of International Students*, 2021, vol. 11, no. S2, pp. 77–93. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v11iS2.4110>.
10. Tesar M. Towards a post-COVID-19 «new normality?»: physical and social distancing, the move to online and higher education. *Policy Futures in Education*, 2020, vol. 18, no. 5, pp. 556–559. DOI: <https://doi.org/10.1177/1478210320935671>.
11. Martirosyan N. M., Walker D. van de, Saxon D. P. The impact of the COVID-19 pandemic on international students in a public university in the United States: academic and non-academic challenges. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 2022, vol. 14, no. 4, pp. 90–102. DOI: [10.32674/jcihe.v14i4.4429](https://doi.org/10.32674/jcihe.v14i4.4429).
12. Fischer K. Confronting the seismic impact of COVID-19: the need for research. *Journal of International Students*, 2020, vol. 10, no. 2, pp. I–II. DOI: <https://www.doi.org/10.32674/jis.v10i2.2134>.
13. Agarkov G. A., Sandler D. G., Sushchenko A. D. A year after the outbreak of COVID-19: applicants' perception of higher education quality in the context of digitalization and blended learning. *Integratsiya obrazovaniya*, 2021, vol. 25, no. 4, pp. 646–660. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.646-660>. (In Russ.).
14. Schreiber B., Moja T., Luescher T. M. Racism and Corona: two viruses affecting higher education and the student experience. *Journal of Student Affairs in Africa*, 2020, vol. 8, no. 1, pp. V–IX. DOI: <https://doi.org/10.24085/jsaa.v8i1.4178>.
15. Zerchaninova T. E., Medvedeva M. G. Methods for attracting foreign students of regional universities of Russia in the context of internationalization of higher education. *Alma Mater (Vestnik vysshei shkoly)*, 2022, no. 1, pp. 13–17. DOI: [10.20339/AM.01-22.013](https://doi.org/10.20339/AM.01-22.013). (In Russ.).
16. Beregovaya O. A., Yurchenko M. A. Peculiarities of virtual internationalization of Novosibirsk Region higher education institutions in the context of modern agenda. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*, 2022, no. 5, pp. 16–28. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2205.02>. (In Russ.).
17. Spicheva D. I., Sviridova D. Yu. Virtual internationalization as a new form of communication between university and foreign students during the global pandemic. *Kommunikologiya*, 2021, vol. 9, no. 4, pp. 124–134. DOI: <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2021-9-4-124-134>. (In Russ.).

18. Kostina E. Yu., Orlova N. A. «New normal» of students' educational practices in the Coronavirus pandemic reality. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2022, vol. 31, no. 1, pp. 42–59. DOI: 10.31992/08693617-2022-31-4-42-59. (In Russ.).

### **Информация об авторах**

**Береговая Оксана Александровна** – доктор философских наук, доцент, доцент кафедры международных отношений и гуманитарного сотрудничества, заведующий НИЛ «Глобального образования», Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, 6, e-mail: beregovaya-oa@ranepa.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8357-0583>

**Ушаков Дмитрий Викторович** – кандидат философских наук, старший научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права СО РАН (Российская Федерация, 630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, 8), ведущий научный сотрудник НИЛ «Глобального образования», Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, 6, e-mail: ushakovdmitrii@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3666-1778>

**Юрченко Маргарита Алексеевна** – преподаватель кафедры иностранных языков и лингводидактики, младший научный сотрудник НИЛ «Глобального образования», Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Российская Федерация, 630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, 6, e-mail: yurchenko-maa@ranepa.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6886-7431>

*Статья поступила в редакцию 28.11.2022*

*После доработки 18.08.2023*

*Принята к публикации 25.08.2023*

### **Information about the authors**

**Oksana A. Beregovaya** – Doctor of Philosophical Sciences, Associated Professor, Associated Professor of the Department of International Relations and Humanitarian Cooperation, Head of the Scientific Lab «Global Education», Siberian Institute of Management – Branch of RANEPА (6 Nizhegorodskaya Str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: beregovaya-oa@ranepa.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8357-0583>.

**Dmitry V. Ushakov** – Candidate of Philosophical Sciences, Senior Researcher of the Department of Social and Legal Studies of the Institute of Philosophy and Law SB RAS (8 Nikolaeva Str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation, e-mail: ushakovdmitrii@mail.ru). Leading Researcher of the at the Scientific Lab «Global Education», Siberian Institute of Management – Branch of RANEPА (6 Nizhegorodskaya Str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-3666-1778

**Margarita A. Yurchenko** – Teacher of the Department of Foreign Languages and Linguodidactics, Junior Researcher of the Scientific Lab «Global Education», Siberian Institute of Management – Branch of RANEPА (6 Nizhegorodskaya Str., Novosibirsk, 630102, Russian Federation, e-mail: yurchenko-maa@ranepa.ru). ORCID: 0000-0002-6886-7431

*The paper was submitted 28.11.2022*

*Received after reworking 18.08.2023*

*Accepted for publication 25.08.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-4

УДК 1 (91) +165.62+37.013.73

Оригинальная научная статья

## Репродуктивный и продуктивный подходы к знанию и его усвоению в процессе обучения в вузе

С. П. Кушнарченко

*Новосибирский государственный аграрный университет*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В статье показано, что часто используемая в обучении (как в школе, так и в университете, хотя в последнем в меньшей степени) установка на репродуктивное усвоение знаний ошибочна, поскольку связана с неверным представлением о существе познания. В этом случае мысль направлена не на истину, а на продукт процесса познания, осуществленного кем-то другим. *Постановка задачи.* Проблема заключается в наличии противоречия между представлением о том, что знание отделимо от личности, и тем, что истина постигается только в непосредственном опыте личности. *Методика и методология исследования.* Используется феноменологический метод (для прояснения существа знания как феномена), герменевтический (для выявления бытийного источника самого феномена знания), метод восхождения от абстрактного к конкретному (при рассмотрении проблемы соотношения исторического и логического в познании). *Результаты.* Показано, что личностное начало не может быть удалено из познавательного акта, поскольку для мыслителя истина предстает только как форма самореализации его бытия. Поэтому произведение культуры, созданное мыслителем (текст, трактат и т. д.), не выступает в качестве средства хранения знаний (откуда их можно было бы извлечь и сделать достоянием собственной мысли), а играет роль инструмента, с помощью которого автор этого произведения осуществляет акт установления непосредственной связи с истинным существом постигаемой им вещи или явления. *Выводы.* Итак, использование репродуктивных методов в обучении приводит к невозможности воспитания не только творцов, но и потребителей, поскольку в этом случае учащийся не в состоянии полностью усвоить имеющиеся знания, чтобы затем эффективно их использовать.

**Ключевые слова:** истина, познание, знание, личность, инструмент, непосредственный опыт, продуктивный, репродуктивный

**Для цитирования:** *Кушнарченко С. П.* Репродуктивный и продуктивный подходы к знанию и его усвоению в процессе обучения в вузе // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 442–449. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-4>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-4

Full Article

## Reproductive and productive approaches to knowledge and its assimilation in the process of studying at the university

Kushnarenko, S. P.

*Novosibirsk State Agrarian University*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The article shows that the attitude to reproductive assimilation of knowledge, which is often used in education (both at school and at university, although to a lesser extent in the latter), is in principle erroneous, since it is associated with a misconception about the very essence of knowledge. In this case, the thought is directed not at the truth, but at the product of the process of cognition carried out earlier by someone else. *Purpose setting.* The problem lies in the contradiction between the idea that knowledge is separable from personality, and the fact that truth is comprehended only in the direct experience of personality. *Methodology and methods of the study.* The phenomenological method is used (to

clarify the essence of knowledge as a phenomenon), hermeneutical (to identify the existential source of the phenomenon of knowledge itself), the method of ascent from the abstract to the concrete (when considering the problem of the correlation of historical and logical in cognition). *Results*. It is shown that the personal principle cannot be removed from the cognitive act, since for the thinker the truth appears only as a form of self-realization of his being. Therefore, a work of culture created by a thinker (text, treatise, etc.) does not act as a means of storing knowledge (from where they could be extracted and made the property of one's own thought), but plays the role of a tool with which the author of this work carried out the act of establishing a direct connection with the true essence of the thing or phenomenon he comprehends. *Conclusion*. So, the use of reproductive methods in teaching leads not only to the impossibility of educating creators, but even consumers, since in this case the student is not able to fully assimilate the existing knowledge in order to use it effectively.

**Keywords:** truth, cognition, knowledge, personality, tool, direct experience, productive, reproductive

**Citation:** Kushnarenko, S. P. [Reproductive and productive approaches to knowledge and its assimilation in the process of studying at the university]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 442–449. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-4>

**Введение.** Широко распространенная в обучении ориентация на усвоение уже известного неоправданна (даже чисто прагматически) в наше время значительного прироста информации и гибельна в далекой перспективе. Более того, она в принципе ошибочна, поскольку связана с неверным представлением о существе знания. Основное заблуждение, связанное с репродуктивным способом обучения, состоит в представлении, что для наличия возможности произвести новое знание прежде необходимо усвоить большой объем существующего знания. Руководящая при усвоении знания операция мышления – память. Но в этом случае мысль нацелена не на истину, а на продукт процесса познания, осуществленного кем-то другим. Максимум того, что при этом можно достигнуть – научиться воспроизводить готовое знание.

В то же время истина постигается только в непосредственном действительном опыте, осуществляемом конкретной личностью. В этом смысле репродуктивный способ обучения – не недостаточный, а принципиально ошибочный: в нем познается не сама истина, а ее видимость, превращенная форма. Более того, совершенствование привычки к усвоению и простому воспроизводству готового знания приводит к ослаблению критической способности и, в конце концов, утрате способности различать истину и заблуждение.

В чем причина возникновения подобной ориентации на репродуктивное усвоение знания и ее устойчивого сохранения? Какая форма обучения наиболее адекватна познанию как его сущностной основе? Непосредственной разработкой вопросов, относящихся к знанию, ранее занималась методология, а в современности – когнитивная наука. Но в методологии знание рассматривается в гносеологическом аспекте, то есть в отношении к деятельности познания, а в когнитивистике знание рассматривается в аспекте его существования (как форма жизни (см., напр.: [1])) или как форма

сознания (см., напр.: [2]). Существо знания определяется его онтологическим характером, тем, как оно относится к бытию человека. Для ответов на поставленные вопросы необходимо обратиться к первым теориям познания, которые возникли еще в античности. Проблемой здесь выступает трансцендирование гносеологического и научного подходов к знанию с тем, чтобы в этих концепциях оказалась возможной экспликация знания в качестве феномена вместе с его бытийным истоком.

**Постановка задачи.** Истинное знание понимается как представление, отделимое от личности: «подлинное знание считается безличным, всеобщим, объективным» [3, с. 18]. Но в действительности это идеально-объективное содержание продукта мыслительного процесса. *Целью исследования* является обоснование тезиса об ошибочности репродуктивного способа обучения в силу его соотнесенности с превращенной формой познания (и знания как его продукта). Для достижения этой цели необходимо решить задачу прояснения феномена знания и его бытийного истока в опыте установления непосредственной связи личности с миром.

**Методика и методология исследования.** В работе используются феноменологический метод, применяемый для прояснения существа знания как феномена, и герменевтический – для выявления бытийного истока феномена знания, а также метод восхождения от абстрактного к конкретному в рассмотрении проблемы соотношения исторического и логического. При переносе этой проблемы в практическую плоскость (на проблему соотношения знания и личности обучающегося) используется метод герменевтической аппликации.

**Результаты.** Постигание истины – только аспект акта установления связи с миром, в который вовлечена личность в полноте, что еще Платоном было обозначено как *ἄισθησις* (айстесис) [4]. А. В. Ахутин раскрывает смысл этого понятия как «вняtie миру» в полученном впечатлении:

«Знание есть эстетическое, чувственное восприятие потому, что знание – это то, в чем само сущее открыто нам, и мы, соответственно, открыты сущему» [5, с. 132]. У Аристотеля  $\alpha\iota\sigma\theta\eta\tau\iota\varsigma$  – изначальная связь с действительно существующим: «Ведь невозможно, чтобы тот, кто воспринимает себя самого или (что-либо) другое... оставался в неведении, что он существует» [6, с. 154]. Идея «непосредственного опыта» является одной из главных тем такого современного направления философии, как феноменология (Э. Гуссерль). Согласно Гуссерлю истина дается в «очевидности удавшегося осуществления» [7, с. 214].

Критерием того, что нам дана именно истина, выступает очевидность в феноменологическом смысле: «Очевидность и не означает ничего другого, как только схватывание какого-то сущего в сознании его исходной наличной самости» [7, с. 214]. Посредством языкового выражения внутрисубъективный образ истины, данной в ее очевидности, обретает идеальное, а затем, в точном письменном выражении, intersubjectивное бытие за счет воспроизводства в деятельности реактивации ее изначальной очевидной данности. Только такая реактивация непосредственной данности в личном опыте позволяет иметь дело с истиной и ее действительным смыслом, поэтому научные (а тем более учебные) тексты как культурные предметы не содержат истины, выступая инструментом и средством ее постижения.

Попытка реактивации вплоть до первичной данности тех предметностей, которые, например, легли в основание геометрии, привела бы к тому, что «соответствующая способность изнурилась бы в усилиях по деланию очевидным и была бы вынуждена отказаться от более высокой производительности» [7, с. 224]. В связи с этим последующая история науки выстраивается не на основе реактивации, а на основе «сдимиентированных» смысловых предметностей. При этом «чувственно наглядная демонстрация понятий на начерченных фигурах подменяет действительное производство первоидеальностей. Остальное сделал успех – не успех действительного проникновения за пределы очевидности, присущей логическому методу, но практические успехи прикладной геометрии, ее колоссальная, даже если и непонятая, практическая польза» [7, с. 228]. Как указывает Гуссерль, благодаря этому геометрия может много веков развиваться и одновременно быть неподлинной.

В то же время реактивация необходима, поскольку мыслитель должен увидеть, что «все само собой разумеющиеся... истины суть предрассудки, что все предрассудки представляют собой осаждающиеся в традиции неясности» [8, с. 103]. Таким образом, отсутствие реактивации приводит

к превращенному смыслу истины относительно реальности. «Раскрытие истории есть реактивация осевших смыслов, которые функционируют в актах конституирования, осуществляемых в настоящем» [9, с. 103]. Но тогда противоречие между наличным познанием и исторически определенным смыслом есть лишь видимость: «Догма о принципиальном разрыве между теоретико-познавательным и генетическим истоком в корне ложна, поскольку обычно понятия "история", "исторического объяснения", "генезиса" непроизвольно ограничиваются» [7, с. 233].

Отметим, что у Г.В. Ф. Гегеля в решении им проблемы соотношения логического и исторического соответствующий момент в истории следует брать не любой, а высшее выражение определенного этапа развития мысли, «конкретную целостность науки в тот период, когда она приняла наиболее завершенную форму» [10, с. 290]. История мысли, по Гегелю, есть история самопознания духа через посредство познания этим духом мира. При этом все предшествующие этапы данного процесса в снятом виде входят в качестве односторонних моментов в последующий этап. В то же время пройденные этапы у самого Гегеля (а не в вульгарных интерпретациях его учения) также имеют самостоятельное значение: «Каждый момент сам есть некоторая индивидуальная, цельная форма и рассматривается лишь постольку абсолютно, поскольку его определенность рассматривается как целое или конкретное, т.е. поскольку целое рассматривается в своеобразии этого определения» [11, с. 15].

Другими словами, какой-то момент в истории есть не просто этап развития целого, но неповторимая форма этого целого. В этом смысле не история снимается логикой, а сама логика есть выражение абстрактных моментов развития мысли, требующих конкретизации через посредство перехода к истории мысли. Специфика гегелевского подхода в том, что эта последняя понимается, во-первых, не как история *фактов*, а как история *событий* мысли, а во-вторых, не как фактическая (онтическая) история событий мысли, а как их онтологический *генезис*, рассматриваемый в плане *принципиальной возможности репрезентации* происхождения последующих образований мысли из предшествующих. Тем самым Гегель сводит историческое не к логическому («систематическому»), а к онтологическому, выстраивая движение истории исходя из вполне определенной (а именно: трансценденталистской) перспективы. Исходным положением его онтологии является утверждение бытия сознания в качестве выделенного вида бытия.

Раскрывая это различие онтологической и онтической истории мышления, М. Хайдеггер в своей «фундаментальной онтологии» осуществ-

вляет деструкцию «сущностной событийной истории» (Historie) и «историографии» (Geschichte): «Всё историко-научное, всё представленное по способу историографии отправляется от событий, опирается на их посланность. А события совсем не обязательно вписываются в историографию <...> за историографической теорией высится как необходимая история событий» [12, с. 345]. Он вводит идею «внутренней» историчности, экзистенциально размыкая «внешнюю», или мировую историю: «Экзистенциальная интерпретация историографии как науки полагает целью единственно демонстрацию её онтологического происхождения из историчности присутствия» [13, с. 376]. Как поясняет это В. Биbihин, «конечность временности есть потаённая почва историчности присутствия» [14, с. 443].

В противоположность Гегелю Хайдеггер видит в истории мысли, которая наиболее полно отражается в истории философии, процесс забвения бытия, то есть сокрытия мыслью собственного истока. «Предпосылка эпохальной мысли и её исток *есть* остающееся непомысленным во всём, что помыслено и может быть помыслено, некое «мета» всякого уже, казалось, *мета*-физического мира. Это непомысленное и есть философски значимое и искомое в беседе с философами былых времён» [15, с. 169]. Хайдеггер раскрывает свое размежевание с метафизикой (и Гегелем как ее высшим представителем и завершителем) следующим образом: «Для Гегеля разговор с предшествующей историей философии имеет характер снятия, т.е. опосредующего понимания в смысле абсолютного обоснования. Для нас характер разговора с историей мысли уже не снятие, а шаг назад. <...> Шаг назад отсылает к области, которую до сих пор проскакивали и в которой существо истины становится явным прежде всего» [16, S. 39]. Идея Гегеля обращения к истории с тем, чтобы раскрыть истину, скрывает то, что истина по своему существу исторична: «Истина происходит как историческое событие, иначе говоря, историчность входит в существо истины. Поэтому в будущем мышлении различие между историческим и систематическим рассмотрением утрачивает всякий смысл; совсем иначе, чем у Гегеля, который их смешал и позволил им так существовать» [17, с. 91]. Хайдеггер развивает здесь идеи графа П. Йорка, согласно которым историческое – это в то же время и систематическое [13, с. 402]. Хайдеггеровская онтология опирается на бытие Dasein, то есть открытость человеческого бытия миру.

У В.С. Библера любое философское учение предполагает возможность «иноного»: другой философии, основанной на ином понимании первоначала. Каждую действительную философию в этом смысле сопровождает тень возможной новой философии. Это и задает способность философии к са-

моразвитию: «Так, логика ("Наука логики") Гегеля может и должна быть понята как логика (в своей действительной всеобщности) только на грани с логикой (трансцендентальной логикой) Канта, только как систематический ответ на его, кантовские вопросы. Все понятия (соответственно – определения, категории) гегелевской логики – это "полупонятия", имеющие смысл только на грани, собственной территории не имеющие» [18, с. 351].

В отличие от позиции Гегеля здесь старое начало не «снимается» в более позднем, поскольку прежний принцип сам раскрывается как возможное основание для нового принципа. «Такой переход, в результате которого между системами – у их начал, в точке их со-начинания – устанавливаются отношения логического диалога вопросно-ответного самообоснования и взаимообоснования, В. Библер называет трансдукцией, т.е. логическим переходом между системами равномошной всеобщности» [15, с. 212]. Таким образом, Библером история философии понимается как диалог философий, в то время как речь должна идти о диалоге философов.

Действительно, от признания уникальности и несводимости одного философского учения к другому остается сделать всего один шаг к причине этой несводимости, которая коренится в уникальности философствующей личности. Библер почти вплотную подходит к этой идее: «Уникальное может быть единственным, неповторимым только для другого, для меня. "В себе" быть уникальным невозможно... Быть уникальным означает иметь уникальный смысл, т.е. давать *ответ* (своим бытием давать ответ) на вопрос "иноного" средоточия, по-иному всеобщего бытия <...> Действительно самобытийный индивид потенциально всеобщ в выявлении всеобщих, бесконечных ресурсов своей уникальности, своей смысловой ответственности. И выход к всеобщему достигается в логике общения, но не обобщения» [15, с. 352–353]. Однако только М. Бахтин доводит эту идею до ее явного выражения: «Диалектика родилась из диалога, чтобы снова вернуться к диалогу на высшем уровне (диалогу личностей)» [19, с. 364]. У Библера речь идет не о взаимодействующих личностях, а «об общении двух взаимоопределяющих и дополняющих друг друга логических субъектов» [20, с. 15].

Личностный исток исторического измерения истины раскрывает М. Мамардашвили, который указывает, что «абстрактные содержания производятся и существуют в исторических формах, ..."сетки" и содержательные поля мышления историчны, образуют замкнутые горизонты мысли <...> и, следовательно, в конкретном содержании знаний существуют и действуют генетические мыслительные связи (помимо структурных,

одновременных)» [21, с. 142]. Он вводит постулат «локального совершенства» знания [22, с. 285], согласно которому истина не зависит ни от предыдущих, ни от последующих событий познания, поскольку в каждом действительно случившемся таком акте она дана непосредственно.

Действительно, если полагать, что в каждом новом познавательном акте мы только становимся на следующую ступеньку, приближающую нас к истине, то мы к ней не придем никогда: тогда «ни в какой момент нельзя было бы сформулировать и высказывать, никто, никогда и нигде не имел бы знания в смысле истины» [22, с. 284]. По замечанию А. Пуанкаре, если бы Тихо Браге имел более точные инструменты, то современная астрономия могла бы не появиться. Это связано с тем, что для познания нужно лишь установление непосредственной связи с истиной как бытийствующей целостностью, а вовсе не точные инструменты или формальные средства мысли. Так, еще Р. Декартом были заданы основы теории зрительного восприятия, в которой было учтено его существо: по Декарту, в зрении мы имеем непосредственную корреляцию изменений в наблюдаемом поле восприятия и психофизиологического состояния зрительной системы. А Дж. Гибсон, как он сам признавался, после 40 лет упорной работы с самыми современными инструментами пришел к представлениям, которые фактически воспроизводили идею Декарта: зрительное восприятие суть выделение инвариантов объемлющего светового потока [23, с. 434]. Продуктом такого живого личностного акта постижения истины выступает произведение (в виде, например, научно или философского трактата). Соответственно, истина существует всегда в контексте произведения, в котором она получила выражение.

Что же касается понимания произведения (единства идеального смыслового содержания и материальной формы его словесного осуществления) как выражения процесса становления личностного бытия, то в этом случае принцип неотделимости текста от личности дан явно: «В интенциональном плане смысла-содержания в знаковых образованиях (текстах) этой традиции нет, то есть внутренне там не идет речь о смыслах за знаками, и последние используются инструментально» [24, с. 92]. О такой инструментальной позиции по отношению к тексту пишет Д. Зильберман: «Следи за последовательностью состояний, пока знаковыделение не успокоится – знаки станут элементами твоего естества» [25, с. 196]. Понимание в этом случае есть повторение пути мышления автора. Само же мышление есть идеальное воспроизводство генезиса объекта (то есть, по Гуссерлю, его конституирование): как пишет В.П. Визгин, «всякое понимание... предполагает как свое су-

щественное условие мысленное воспроизведение генезиса исследуемого объекта» [26, с. 328]. Бытие произведения неполно без учета его генезиса и его взаимоотношения с его окружением (контекстом).

Автор создает произведение не в каком-то одномоментном акте, а в процессе. При этом в ходе этого процесса мы имеем всегда какую-то параллельную материализацию его состояния. В каждый момент прохождения им духовного пути осуществляется предметно-символическое выражение его состояния, которое он испытывает в данный момент. Более того, созданная им часть произведения выступает орудием, которое он использует для дальнейшего продвижения к истине. Он, строго говоря, создает не образ действительности, а *полуформу*, которая может наполниться живым личностным состоянием. Это своего рода «производящее произведение», в себе уже содержащее интенцию, обращенную к человеку, который это произведение воспринимает. При реализации этой интенции (например, в акте ее «наполнения», или «исполнения», по Гуссерлю [27, S. 324]) мы и получаем то или иное содержание. В. Гумбольдт указывает, например, что слово – это еще не мысль, это просто словесная форма, которая может наполниться мыслительным содержанием, смотря по тому, что мы смогли в нем увидеть, хотя определенная интенция на смысл в слове уже содержится [28, с. 165]. Так что произведение – это открытая форма, пустая, которая может наполниться разным содержанием, в том числе тем личностным содержанием, которого достиг автор к данному моменту. Он создает, строго говоря, не продукт, а инструмент духовного совершенствования. Произведение – не просто выражение какого-то впечатления, это инструмент для работы, который позволяет нам достичь своей собственной личностной самореализации. Поскольку эта форма полая, ее можно наполнить сколь угодно сложным личностным содержанием. «Сочинение писателя – всего лишь своего рода оптический инструмент, предоставленный читателю, чтобы последний распознал предметы, которых без этой книги, быть может, не смог бы обнаружить в себе самом» [29, с. 207]. Поэтому Сократ, понимая, что знание нельзя просто пересадить из одной головы в другую, создал свою майевтику. Аналогично М. Полани, решая проблему научной традиции (как рождаются новые учёные?), показал, что овладение искусством познавать связано с непосредственным контактом личностей ученого как учителя и его ученика. Причина этому в том, что знание имеет личностный исток, оно вырастает из души учителя и взращивается заново в душе ученика [3]. Как писал Аристотель, «люди от природы (то есть по естественной склонности, укорененной в существе человека. – К. С.) стремятся к знанию» [30, с. 5]. Удивление как начало фило-

софии (Аристотель) означает, что наша личность уже вошла в контакт с истиной, хотя пока только на уровне чувственного впечатления.

Обучение по репродуктивному типу не выполняет даже той задачи, для решения которой оно предназначено. В любой мысли содержится неизвестное: «Некритическому мышлению достаточно уловить высказанную мысль, идею. Оно мало сомневается в точности и глубине смысла, не подозревает, что находится в факте – и оказывается неспособным даже повторить идею или факт» [31, с. 118]. Память работает по принципу установления устойчивых связей знания с другими знаниями, и чем больше и разнообразнее эти связи, тем прочнее мы запоминаем. Глубина памяти определяется тем, что мы установили отношение этого знания к целому (которое аккумулирует все многообразие возможных связей), которое само соотносится с целостной личностью, и к ее связи с миром. Кроме того, знание есть продукт мышления как установления действительной связи с реальным предметом, и владение им выражается в способности оперировать с предметом, а не в том, что мы в сохранности удерживаем описание этого средства оперирования (не одно и то же знание устройства молотка и умение забивать им гвозди с одного удара). «Способности человека не в том, что он знает в форме знаковых систем, ощущает в форме чувствования, а в том, что он может целесообразно действовать, опираясь на логику предмета» [32, с. 512]. В ходе обучения знание становится достоянием личности тогда, когда воспроизводится процесс его происхождения, например, в соответствии с гегелевским принципом восхождения от абстрактного к конкретному: «Понять генезис понятия в его связи с предметным действием можно лишь в том случае, если в учебном материале последовательно прослежены ступени перехода от простейших (абстрактных, всеобщих) форм проявления понятия ко все более сложным (конкретным, особенным) его формам» [33, с. 4].

Таким образом, знание – не идеальная копия реальности, а средство, с помощью которого мы устанавливаем сущностную связь с конкретным фрагментом реальности. «Человек, ориентированный на репродуктивное усвоение материала, может довольно точно запомнить чужие мысли

и идеи, но он мало думает над точностью и глубиной смысла, над тем, что именно содержится в мысли, – и оказывается неспособным воспроизвести мысль или идею в материальных конструкциях или собственных действиях и поступках» [34, с. 113]. Все дело в том, что мыслитель создает не теорию действительности, а конструкцию, играющую роль средства постижения им лично истины об этой действительности. Наличие такой конструкции означает, что мы имеем дело с культурой мышления. Когда это индивидуальная культура мышления как искусство постигать истину обретает обобщенные черты в результате нивелирования ее личностного корня, мы получаем метод. Сократ говорил: «Я знаю, что ничего не знаю», подчеркивая тем самым, что никакое представление о действительности никогда не достигает самой действительности, именно поэтому истина всегда неожиданна. Это и есть критерий того, что мы имеем дело с самой реальностью, а не с ее представлением. Далее мысль всегда конкретна: это представление абстрактно, а в реальном опыте мы всегда имеем дело с какой-то вполне определенной частью действительности. Поэтому нельзя раз и навсегда получить в распоряжение истину, ее нужно каждый раз устанавливать заново.

**Выводы.** Новым в рассмотрении проблемы соотношения продуктивного и репродуктивного способов обучения в настоящей работе является обоснование утверждения о том, что репродуктивный подход к обучению принципиально ошибочен, поскольку исходит из неверного представления о существовании самого познания. Дело в том, что созданное мыслителем произведение культуры (текст, трактат и т.д.) не выступает средством хранения знаний (откуда их можно было бы извлечь и сделать достоянием собственной мысли), а играет роль инструмента, используя который, автор этого произведения оказался способным получить опыт установления непосредственной связи с истинным существом постигаемой им вещи или явления. Поэтому применение репродуктивных методик в обучении приводит не только к невозможности воспитания творцов, но и к неспособности воспитать даже потребителей, так как обучающийся в этом случае оказывается неспособен полноценно усвоить даже наличное знание, чтобы затем его эффективно использовать.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Матурана У.Р., Варела Ф.Х. Древо познания: биологические корни человеческого понимания. Москва: Прогресс-Традиция, 2001. 224 с.
2. Naturalizing phenomenology: issues in contemporary phenomenology and cognitive science / ed.: F.J. Varela [et al.]. Stanford: Stanford Univ. Press, 1999. 641 p. Francisco J. Varela, Bernard Pachoud, and Jean-Michel Roy
3. Полани М. Личностное знание. Москва: Прогресс, 1985. 344 с.
4. Платон. Собрание сочинений. В 4 т. Т. 2. Москва: Мысль, 1993. 528 с.
5. Ахутин А.В. Чтение «Тезета» // Архэ. Труды культурологического семинара. Москва, 1998. Вып. 3. С. 113–197.

6. Аристотель. Протрептик. О чувственном восприятии. О памяти. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. 183 с.
7. Гуссерль Э. Начало геометрии. Москва: Ad Marginem, 1996. 268 с.
8. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Санкт-Петербург: Владимир Даль, 2004. 400 с.
9. Савин А. Э. Трансцендентализм и историчность в феноменологии Э. Гуссерля. Ханты-Мансийск: РИЦ ЮГУ, 2008. 210 с.
10. Черняк В. С. История. Логика. Наука. Москва: Наука, 1986. 372 с.
11. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. Санкт-Петербург: Наука, 1999. 443 с.
12. Хайдеггер М. Время и бытие. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 621 с.
13. Хайдеггер М. Бытие и время. Москва: Ad Marginem, 1997. 452 с.
14. Биbihин В. В. Ранний Хайдеггер: материалы к семинару. Москва: Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2009. 536 с.
15. Ахутин А. В. Античные начала философии. Санкт-Петербург: Наука, 2007. 784 с.
16. Heidegger M. Identitat und Differenz. Pfullingen, 1957. 76 S.
17. Heidegger M. Gesamtausgabe. Bd. 45. Frankfurt am Main, 1984. 253 S.
18. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. Москва: Политиздат, 1991. 413 с.
19. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1979. 445 с.
20. Библер В. С. Диалектика и диалогика // Архэ. Труды культурологического семинара. Москва, 1998. Вып. 3. С. 13–26.
21. Мамардашвили М. К. Формы и содержание мышления. Санкт-Петербург: Азбука, 2011. 288 с.
22. Мамардашвили М. К. Стрела познания (набросок естественноисторической гносеологии). Москва: Шк. «Языки рус. культуры», 1997. 304 с.
23. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. Москва: Прогресс, 1988. 464 с.
24. Федосеев В. А. Ресурс методологии Д. Б. Зильбермана для философии образования. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2010. 114 с.
25. Зильберман Д. Приближающие рассуждения между тремя лицами о модальной методологии и сумме метафизик // Избранные труды / А. М. Пятигорский. Москва, 1996. С. 61–107.
26. Визгин В. П. Научный текст и его интерпретация // Методологические проблемы историко-научных исследований. Москва, 1982. С. 320–334.
27. Husserl E. *Analyzen zur passiven Synthesis aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten 1918–1926*. Den Haag: Martinus Nijhoff, 1966. 531 S.
28. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 2000. 400 с.
29. Пруст М. Обретённое время. Москва: Наталис, 1999. 350 с.
30. Аристотель. Метафизика. Москва: Изд-во Эксмо, 2006. 608 с.
31. Клименко В. В. Как воспитать вундеркинда. Харьков: Фолио, 1996. 463 с.
32. Максименко С. Д., Соловиенко В. А., Клименко В. В. Общая психология. Москва: Рефл-бук, 2004. 528 с.
33. Сборник программ для начальной общеобразовательной школы: система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова. 2-е изд., дораб. Москва: Вита-Пресс, 2004. 287 с.
34. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. Харьков: Фолио; Санкт-Петербург: Кристалл, 1996. 414 с.

#### REFERENCES

1. Maturana H. R., Varela F. J. *The tree of knowledge: the biological roots of human understanding*. Moscow, Progress-Traditsiya, 2001, 224 p. (In Russ.).
2. Varela F. J. [et al.] (eds). *Naturalizing phenomenology: issues in contemporary phenomenology and cognitive science*. Stanford, Stanford Univ. Press, 1999, 641 p.
3. Polanyi M. *Personal knowledge*. Moscow, Progress, 1985, 344 p. (In Russ.).
4. Plato. *Collected works*. In 4 vols. Vol. 2. Moscow, Mysl', 1993, 528 p. (In Russ.).
5. Akhutin A. V. Reading «Theaetetus». *Arkhe. Trudy kul'turologicheskogo seminara*. Moscow, 1998, iss. 3, pp. 113–197. (In Russ.).
6. Aristotle. *Protreptic. On sensory perception. On memory*. Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2004, 183 p. (In Russ.).
7. Husserl E. *The origin of geometry*. Moscow, Ad Marginem, 1996, 268 p. (In Russ.).
8. Husserl E. *The crisis of European sciences and transcendental phenomenology*. Saint Petersburg, Vladimir Dal, 2004, 400 p. (In Russ.).
9. Savin A. E. *Transcendentalism and historicity in the phenomenology of E. Husserl*. Khanty-Mansiysk, RITs YuGU, 2008, 210 p. (In Russ.).

10. Chernyak V. S. *History. Logics. Science*. Moscow, Nauka, 1986, 372 p. (In Russ.).
11. Hegel G. W. F. *Phenomenology of the spirit*. Saint Petersburg, Nauka, 1999, 443 p. (In Russ.).
12. Heidegger M. *Time and being*. Saint Petersburg, Nauka, 2007, 621 p. (In Russ.).
13. Heidegger M. *Being and time*. Moscow, Ad Marginem, 1997, 452 p. (In Russ.).
14. Bibikhin V. V. *Early Heidegger: materials for the seminar*. Moscow, In-t filosofii, teologii i istorii sv. Fomy, 2009, 536 p. (In Russ.).
15. Akhutin A. V. *Antique principles of philosophy*. Saint Petersburg, Nauka, 2007, 784 p. (In Russ.).
16. Heidegger M. *Identitat und Differenz*. Pfullingen, 1957, 76 S.
17. Heidegger M. *Gesamtausgabe*. Bd. 45. Frankfurt am Main, 1984, 253 S.
18. Bibler V. S. *From the «doctrine of science» to the logic of culture: two philosophical introductions to the twenty-first century*. Moscow, Politizdat, 1991, 413 p. (In Russ.).
19. Bakhtin M. M. *Aesthetics of verbal creativity*. Moscow, Iskustvo, 1979, 445 p. (In Russ.).
20. Bibler V. S. Dialectics and dialogics. *Arkhe. Trudy kul'turologicheskogo seminarara*. Moscow, 1998, iss. 3, pp.13–26. (In Russ.).
21. Mamardashvili M. K. *Forms and content of thinking*. Saint Petersburg, Azbuka, 2011, 288 p. (In Russ.).
22. Mamardashvili M. K. *Arrow of knowledge (outline of natural-historical gnoseology)*. Moscow, Shk. «Yazyki rus. kul'tury», 1997, 304 p. (In Russ.).
23. Gibson J. *Ecological approach to visual perception*. Moscow, Progress, 1988, 464 p. (In Russ.).
24. Fedoseev V. A. D. B. *Zilberman's methodology resource for the philosophy of education*. Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2010, 114 p. (In Russ.).
25. Zilberman D. Approximating reasoning between three persons on modal methodology and the sum of metaphysics. *Izbrannye trudy* by A. M. Pyatigorsky. Moscow, 1996, pp. 61–107. (In Russ.).
26. Vizgin V. P. Scientific text and its interpretation. *Methodological problems of historical and scientific research*. Moscow, 1982, pp. 320–334. (In Russ.).
27. Husserl E. *Analyzen zur passiven Synthesis aus Vorlesungs- und Forschungsmanuskripten 1918–1926*. Den Haag, Martinus Nijhoff, 1966, 531 S.
28. Humboldt W. *Selected works on linguistics*. Moscow, Progress, 2000, 400 p. (In Russ.).
29. Proust M. *Time regained*. Moscow, Natalis, 1999, 350 p. (In Russ.).
30. Aristotle. *Metaphysics*. Moscow, Izd-vo Eksmo, 2006, 608 p. (In Russ.).
31. Klimenko V. V. *How to raise a child prodigy*. Kharkiv, Folio, 1996, 463 p. (In Russ.).
32. Maksimenko S. D., Solovienko V. A., Klimenko V. V. *General psychology*. Moscow, Refl-buk, 2004, 528 p. (In Russ.).
33. *Collection of programs for primary secondary schools: the system of D. B. Elkonin – V. V. Davydov*. 2nd ed., rev. Moscow, Vita-Press, 2004, 287 p. (In Russ.).
34. Klimenko V. V. *Psychological tests of talent*. Kharkiv, Folio; Saint Petersburg, Kristall, 1996, 414 p. (In Russ.).

### Информация об авторе

**Кушнаренко Сергей Петрович** – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры истории и философии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru).

*Статья поступила в редакцию 10.11.2022*

*После доработки 12.07.2023*

*Принята к публикации 14.07.2023*

### Information about the author

**Sergey P. Kushnarenko** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Philosophy, Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: kushnarenko.sergey64@mail.ru).

*The paper was submitted 10.11.2022*

*Received after reworking 12.07.2023*

*Accepted for publication 14.07.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-5

УДК 378.1:347:342.9

Оригинальная научная статья

## О роли профессиональной квалификации и профессиональных компетенций в разных сферах деятельности общества

**И. Ю. Гольяпина**

*Омский государственный университет путей сообщения*

*Омск, Российская Федерация*

*e-mail: goltyarinaiu@mail.ru*

**Н. Я. Гарафутдинова**

*Омский государственный университет путей сообщения*

*Омск, Российская Федерация*

*e-mail: natali\_27omsk@mail.ru*

**В. М. Филиппов**

*Омский государственный университет путей сообщения*

*Омск, Российская Федерация*

*e-mail: fyt-omgups@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В рамках механизма регуляторной гильотины в настоящее время ведется пересмотр нормативно-правового обеспечения образовательного законодательства. Применение такого механизма позволяет обновить массив правового обеспечения с целью решения социальных вопросов профессионального образования. *Постановка задачи.* Современное образовательное право идет по пути увеличения количества нормативных актов, регламентирующих образовательные правоотношения, что свидетельствует о казуистичности правового регулирования. Актуализированные нормативные акты имеют ограниченный срок действия, в связи с чем их значимость может быть снижена, нивелировав усилия по учету профессиональных стандартов при описании профессиональных компетенций. Это приводит к социальным проблемам в рассматриваемой области. *Методика и методология исследования.* В процессе исследования использовались теоретические и эмпирические методы, применялись правовая аналогия, правовое сравнение, правовое абстрагирование. *Результаты.* Рассмотрены проблемы формирования профессиональных компетенций обучающихся. Аргументирована необходимость органичного развития образовательного законодательства и законодательства о государственной службе в части формулировок профессиональных компетенций, особенно с учетом изменения с сентября 2025 г. номенклатуры направлений подготовки, специальностей и федеральных государственных образовательных стандартов. Отмечены проблемы отсутствия преемственности профессиональных компетенций государственного служащего, профессиональных стандартов и выпускника образовательной организации. *Выводы.* Важнейшим направлением совершенствования образовательного законодательства является необходимость установления его приоритетности при регламентации порядка поступления на государственную службу и определении профессиональной квалификации. С целью использования при разработке образовательных программ высшего образования положений о профессиональной квалификации государственного служащего необходимо внесение изменений в образовательное законодательство, а также развитие системы дополнительного профессионального образования.

**Ключевые слова:** социальная философия, дополнительное профессиональное образование, профессиональная компетентность, должностной регламент, профессиональная квалификация, профессиональные компетенции

**Для цитирования:** Гольяпина И. Ю., Гарафутдинова Н. Я., Филиппов В. М. О роли профессиональной квалификации и профессиональных компетенций в разных сферах деятельности общества // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 450–458. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-5>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-5  
Full Article

## On the role of professional qualifications and professional competencies in various spheres of the public activity

**Goltyapina, I. Yu.**

*Omsk State Transport University  
Omsk, Russian Federation  
e-mail: goltyapinaiu@mail.ru*

**Garafutdinova, N. Ya.**

*Omsk State Transport University  
Omsk, Russian Federation  
e-mail: natali\_27omsk@mail.ru*

**Philippov, V. M.**

*Omsk State Transport University  
Omsk, Russian Federation  
e-mail: fym-omgups@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* Within the framework of the regulatory guillotine mechanism, the regulatory and legal support of educational legislation is currently being reviewed. The use of such a mechanism makes it possible to revise and update the entire array of legal support in order to solve social issues of vocational education. *Purpose setting.* Modern educational law follows the path of increasing the number of normative acts regulating educational legal relations, which indicates the casuistry of legal regulation. Updated regulations have a limited validity period, and therefore their significance may be reduced by leveling efforts to take into account professional standards when describing professional competencies. This entails social problems in the area under consideration. *Methodology and methods of the study.* Theoretical and empirical methods were used in the research process. Legal analogy, legal comparison, legal abstraction were used. *Results.* The article deals with the problems of formation of professional competencies of students. The necessity of the organic development of educational and public service legislation in terms of the formulation of professional competencies is argued, especially taking into account the change since September 2025 in the nomenclature of training areas, specialties and federal state educational standards. The problems of the lack of continuity of professional competencies of a civil servant, professional standards and a graduate of an educational organization are noted. *Conclusion.* The most important direction for improving educational legislation is the need to establish its priority in regulating the procedure for entering the civil service and determining professional qualifications. In order to use the provisions on the professional qualifications of a civil servant in the development of educational programs of higher education, it is necessary to amend the educational legislation, as well as develop a system of additional professional education.

**Keywords:** social philosophy, additional professional education, professional competence, official regulations, professional qualifications, professional competencies

**Citation:** Goltyapina, I. Yu., Garafutdinova N. Ya., Philippov V. M. [On the role of professional qualifications and professional competencies in various spheres of the public activity]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 450–458. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-5>

**Введение.** Российское законодательство, регламентирующее процесс приобретения профессионального образования, динамично развивается. В первую очередь это связано с введением механизма регуляторной гильотины образовательного законодательства. С одной стороны, применение такого механизма позволяет пересмотреть, проанализировать с позиции эффективности и обновить весь правовой массив. С другой стороны, это приводит к необходимости разработки и принятия новых актов, а следовательно, установления новых

правил. Как показывает практика, далеко не всегда вновь принятые общеобязательные правила оказываются эффективными и способствуют реализации Федерального закона об образовании. Наиболее ярко это иллюстрируют это смена образовательных стандартов и необходимость актуализации профессиональных компетенций. Особые проблемы правореализации возникают при регулировании отношений разными отраслями права.

**Постановка задачи.** Современное образовательное право идет по пути увеличения количе-

ства нормативных актов, регламентирующих образовательные правоотношения, что свидетельствует о казуистичности правового регулирования. Установление законодателем ограниченного срока действия большинства подзаконных актов приводит к тому, что многие из них не являются значимыми и применяемыми ввиду ограниченной области правового воздействия. Тем самым возникают пробелы правового регулирования, некоторые из них будут рассмотрены далее. В современном законодательстве многое обновлено, в том числе правила приобретения профессиональной квалификации. Однако отсутствие синхронизации с иными отраслями права приводит к определенным социальным проблемам.

**Методика и методология исследования.** Полученные результаты проанализированы и выводы сформулированы при использовании совокупности научных методов, как теоретических, так и эмпирических. Применение правовой аналогии и правового сравнения позволило заметить, что вновь принимаемые изменения образовательного законодательства не всегда способствуют эффективной правореализации. Метод правового абстрагирования позволил рассмотреть проблемы с позиции ученых-административистов, сделать выводы о сущности реформы государственной регламентации образовательной деятельности в современных условиях модернизации российского образования. Все сформулированные выводы дополнялись аргументами, полученными эмпирическим путем, при исследовании практики проведения мероприятий по контролю (надзору) в сфере образования и государственной аккредитации образовательной деятельности.

**Результаты.** Остановимся на проблемах правового регулирования приобретения квалификации обучающимися. Ее получение подразумевает достижение обучающимся такого уровня знаний и навыков, который свидетельствует о готовности выпускника к выполнению определенных видов профессиональной деятельности. Именно так определяет законодатель понятие квалификации в статье 2273-ФЗ [1]. Обратим внимание, что, согласно части 1 статьи 195.1 ТК РФ под квалификацией работника понимается уровень знаний, умений, профессиональных навыков, а также опыт работы конкретного работника [2]. Несмотря на терминологическую схожесть определений, можно отметить, что квалификация работника основывается в том числе на опыте его профессиональной деятельности. Тем самым может быть поставлен вопрос о возможности работодателя установить дополнительные требования к профессиональной квалификации, что и происходит на практике.

Профессиональная квалификация является одной из базовых категорий образовательного за-

конодательства, и в этой связи достаточно жестко регламентируется. Приобретение профессиональной квалификации, согласно имеющейся концепции реализации образовательной деятельности, происходит в результате освоения обучающимся профессиональных компетенций.

Одной из важнейших проблем образовательного законодательства является отсутствие согласованности между образовательным и трудовым законодательством, а также законодательством о государственной службе, поскольку значительное количество выпускников, освоивших образовательные программы высшего образования, поступает на государственную службу, на которой сегодня нет профессиональных стандартов. В этом случае мы наблюдаем отсутствие взаимосвязи между приобретенной квалификацией и последующим видом профессиональной деятельности. В этом же направлении можно отметить и такие важные проблемы, как отсутствие преемственности профессиональных компетенций и последующей государственной службой.

В 2020 г. Минпросвещения России были направлены методические рекомендации, нацеленные на разъяснение порядка применения отдельных положений 273-ФЗ. При анализе изменений в части установления квалификационных разрядов, классов, категорий по соответствующим профессиям рабочих, должностям служащих, в исследуемых рекомендациях обращалось внимание на постепенную интеграцию сферы образования и труда в рамках профессионального обучения [3]. Однако следует отметить, что аналогичные интеграционные процессы происходят и в области высшего и дополнительного профессионального образования.

Характеризуя трудовое и образовательное законодательство, можно исследовать и иные процессы, затрагивающие указанные отрасли. Речь идет о сближении указанных отраслей права в части регламентации профессиональных компетенций, присвоения квалификации. Появился значительный блок подзаконных актов, относимых к системе источников каждой отрасли права – профессиональные стандарты. Это неизбежные процессы, которые направлены на минимизацию разрывов и различий профессиональной подготовленности выпускника и профессиональной квалификации работника. Конечно, полная преемственность невозможна, учитывая разнообразие направлений профессиональной деятельности, а также непрерывную модернизацию системы правоотношений и постоянное совершенствование цифровых технологий.

Также следует отметить, что образовательное законодательство, развиваясь по пути детализации и конкретики, впоследствии переходит на более обобщающий уровень. Так в настоящее время произошло с профессиональными квалификациями

высшего образования. В приказе Минобрнауки России от 12.09.2013 закреплялись квалификации по каждой программе высшего образования [4]. Актуализация системы квалификаций, присваиваемых после освоения образовательных программ высшего образования, предполагает значимые изменения в рассматриваемой области [5], которые можно считать направленными на укрупнение присваиваемых квалификаций. Тем самым можно подчеркнуть, что использование открытых перечней, предоставление определенного объема свободы в установленных законодателем рамках, установление так называемых жестких дозволений, предполагающих свободу выбора варианта поведения, является приоритетным направлением для развития образовательного и трудового законодательства.

Нельзя не отметить и тот факт, что законодатель Федеральным законом от 26.05.2021 № 144-ФЗ дал образовательным организациям право присвоения нескольких квалификаций в рамках обучения по основным профессиональным образовательным программам. И хотя на данный момент механизм реализации такого присвоения нескольких квалификаций еще недостаточно проработан, его применение позволит получить потенциальным работодателям универсального специалиста, обладающего как инженерными, так и управленческими компетенциями.

Вместе с тем оценка качества образования работодателями является движущей силой сближения образовательного процесса с рынком труда, требования которого отражены в профессиональных стандартах. Остановимся на некоторых изменениях в области присваиваемых профессиональных квалификаций. Так, в соответствии с приказом Минобрнауки России от 01.02.2022 № 89 предполагается уточнение существующих квалификаций «бакалавр» и «магистр» в зависимости от области образования и укрупненной группы специальностей и направлений подготовки (например, бакалавр управления персоналом). Однако такое уточнение квалификации фактически не является подтверждением более высокого уровня подготовки по профессиональным образовательным программам.

Кроме того, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по некоторым направлениям подготовки (например, «Государственное и муниципальное управление») вообще не содержат перечня рекомендуемых профессиональных стандартов.

Полагаем, что во многих областях профессиональной деятельности невозможно ограничить должностные обязанности работника или служащего конкретным профессиональным стандартом. Законодатель будет возвращаться к тому, чтобы такой стандарт предусматривал открытый перечень трудовых функций. В этой связи пред-

ставляется невозможной исчерпывающая регламентация профессиональных компетенций выпускника, поступающего на государственную службу. Применительно к положениям законов должны больше использоваться объединяющие категории, обобщающие формулировки.

Остановимся на проблеме соотношения профессиональной квалификации, полученной выпускником, и квалификации того же выпускника, поступающего на государственную службу.

В рамках поставленной задачи нас в первую очередь интересуют вопросы, связанные с определением уровня квалификации конкурсанта относительно установленных требований. В литературе отмечается, что конкурс является способом установления квалификации работника (служащего), при проведении которого отбираются наиболее подходящие с точки зрения деловых качеств претенденты [6]. Действующее законодательство в области государственной службы ориентирует нас на то, что гражданин РФ может поступить на государственную гражданскую службу, если соответствует формальным (гражданство, владение государственным языком) и квалификационным требованиям. В рамках нашего исследования нас интересует категория квалификационных требований, поскольку, как покажут дальнейшие рассуждения, она является наименее определенной. Это ведет к невозможности установления преемственности высшего образования и квалификационных требований к государственному служащему.

На проблемы регламентации квалификационных требований обращают внимание В.П. Уманская, Ю.В. Малеванова [7]. Первоначально квалификационные требования устанавливались представителем нанимателя и закреплялись, как правило, в подзаконных актах [8]. Такие акты применялись длительное время, вплоть до издания Справочника квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям государственных гражданских служащих [9]. В указанном справочнике были предусмотрены базовые квалификационные требования и профессионально-функциональные требования, которые устанавливаются в зависимости от области профессиональной деятельности [7]. Отметим, что на сегодняшний день квалификационные требования содержатся в должностных регламентах. Необходимость их принятия предусмотрена законом [10].

Применяемые в настоящее время профессиональные стандарты используются образовательными организациями при разработке образовательных программ, в первую очередь при формулировании профессиональных компетенций. Конечно, в случае отсутствия профессионального стандарта образовательная программа будет фор-

мировать профессиональные компетенции, которые сформулированы исходя из требований рынка труда и запросов работодателей. Однако чаще всего практика разработки образовательных программ основывается на использовании трудовых функций, предусмотренных профстандартами в качестве профессиональных компетенций. Этот алгоритм позволяет обеспечить преемственность получаемых профессиональных компетенций и профессиональными навыками, требуемыми при приеме на работу.

Профессиональная квалификация выпускника не всегда основывается на профессиональных стандартах, поскольку перечень профессиональных стандартов не является исчерпывающим, однако во многих случаях приобретенной квалификации достаточно для последующего трудоустройства.

Таким образом, можно говорить о достаточно эффективном взаимодействии отраслей образовательного и трудового законодательства, чего мы не можем сказать о законодательстве в области государственной службы.

Полагаем необходимым рассмотренный выше алгоритм взаимодействия распространить и на процесс поступления на государственную службу.

Целесообразным представляется использование при разработке образовательных программ названного выше справочника [9], а в некоторых случаях и должностных регламентов. Однако такое предложение может быть реализовано при условии, что справочник приобретет статус нормативно-правового акта. Кроме этого, со стороны законодателя требуется введение соответствующих ссылок на возможность использования такого справочника и должностных регламентов при разработке образовательных программ.

В сложившихся реалиях постоянной модернизации система образования при подготовке выпускников к государственной службе должна обеспечивать формирование разных (универсальных и общепрофессиональных компетенций). На необходимость разностороннего подхода к обучению и подготовке государственного служащего указывает К. О. Староверова [11].

В литературе отмечается, что, несмотря на устойчивую направленность государственной службы, согласно которой она способствует реализации функций и задач государственного органа, таковая непрерывно совершенствуется. В этой связи соответствие образовательных программ требованиям государственных органов при укомплектовании кадрового резерва является актуальным вопросом.

Отметим, что для поступления на государственную службу выпускнику пригодятся не только профессиональные, но и все приобретенные ранее компетенции. Это становится очевидным

при рассмотрении процедуры оценки кандидата квалификационным требованиям.

Так, выпускник в рамках объявленного конкурса на замещение должности государственной гражданской службы в настоящее время в обязательном порядке проходит тестирование. В рамках тестирования уделяется внимание вопросам знания русского языка, основ российского законодательства. Учитывая сказанное выше о значимости цифровых компетенций, также приобретаемых в процессе обучения знаний в области информационных технологий, тестовая часть охватывает и вопросы так называемой информационной направленности.

Вторая часть конкурса предполагает прохождение собеседования. Здесь следует заметить, что собеседование проводится в первую очередь по обязанностям, включенным в должностной регламент. Кроме того, как правило, при собеседовании претендент отвечает на вопросы, касающиеся законодательства о государственной службе. Именно на этом этапе мы и наблюдаем отсутствие необходимой преемственности, поскольку образовательные программы не были ориентированы на должностные регламенты и говорить о приобретенных в процессе образовательной программы необходимых компетенциях не приходится. Отметим, что в дальнейшем приобретенные универсальные компетенции становятся для выпускника профессиональными, поскольку все оцениваемые компетенции охватываются категорией «профессиональная квалификация».

В целом оценка профессиональных компетенций на входе, при прохождении конкурсных испытаний, имеет определенную систему балльных показателей и сравнивается в той или иной форме по комплексной оценке из двух ступеней отбора. В этой связи на втором этапе основное внимание уделяется профессиональным компетенциям, которые закреплены в должностном регламенте. И, повторимся, на этом этапе рассуждений можно отметить некую оторванность от образовательного процесса, поскольку образовательные программы в настоящее время не базируются на должностных регламентах. Применительно к государственной службе почти нет подходящих профессиональных стандартов, поэтому говорить о полной подготовленности выпускника к несению государственной службы преждевременно. Представляется, что образовательное законодательство недоработано в направлении подготовки к государственной службе.

Статья 1279-ФЗ, несмотря на название, предусматривает лишь требования к уровню образования в зависимости от категорий и групп должностей [10]. Если сравнить приведенное выше понятие квалификации, закрепленное в 273-ФЗ,

то можно отметить, что в законодательстве о государственной службе дается идентичное определение. В 79-ФЗ под квалификацией понимается уровень знаний, умений, навыков и компетенции, характеризующий подготовленность к выполнению определенного вида профессиональной деятельности. Однако в полном объеме категория профессиональной квалификации раскрывается в актах, не имеющих нормативного характера.

Продолжая рассуждения о профессиональной квалификации, отметим, что смена подзаконных актов, закрепляющих присваиваемую квалификацию, может повлечь еще большую неопределенность, поскольку действующий приказ Минобрнауки России утрачивает силу 01.09.2025 [4]. На смену этому приказу придет другой, который внесет еще большую неопределенность в процесс получения образования и конкретной квалификации, поскольку образовательным организациям необходимо будет обеспечить получение нескольких квалификаций [12]. При этом озвученные выше проблемы, касающиеся отсутствия регламентации использования законодательства о квалификации государственного служащего при разработке образовательных программ высшего образования, остаются нерешенными.

Необходимость сближения законодательства о государственной службе и образовательного законодательства подтверждает следующее. Так, в мае 2021 г. было принято Постановление Правительства РФ, которым предусматривался эксперимент. В целом этот нормативный акт направлен на использование информационно-коммуникационных технологий при оценке профессиональных компетенций. Цель эксперимента – установить, действительно ли необходимо тестирование при организации конкурса, определить, по каким направлениям следует актуализировать и совершенствовать единую базу оценочных заданий для оценки профессионального уровня претендентов в электронном виде посредством сервисов федеральной государственной информационной системы.

Для оценки профессиональных компетенций факультетом оценки и развития управленческих кадров ВШГУ РАНХиГС 20 июля 2022 г. проведен вебинар «Тесты знаний в системе оценки государственных гражданских служащих». Эксперты подробно рассматривали требования, закрепленные в российском стандарте тестирования, а также на основных этапах разработки тестов. Проведенная работа ориентирована на корректировку оценочных средств и профессиональных компетенций в образовательных программах высшего образования.

Предварительная оценка профессиональных компетенций, закрепленных в регламенте, во многих случаях может быть проведена в общем виде.

Сказанное справедливо по отношению к претендентам, которые проходили службу в конкретном органе власти и не могут досконально знать порядки исполнения обязанностей.

Таким образом, образовательным организациям рекомендуется с учетом специфики работы в регионе и направлений взаимодействия с представителями нанимателя разрабатывать образовательные программы с учетом поступления на государственную службу.

Немаловажной представляется проблема преемственности приобретенных компетенций в процессе обучения с проверкой соответствия квалификационных требований при прохождении конкурса. Категории компетенционного подхода в образовательной деятельности посвящено множество исследований, в том числе по вопросам преемственности сменяемых друг друга образовательных стандартов. Однако проблемы, возникающие при соотношении законодательства о государственной службе и образовательного законодательства, являются особо важными, поскольку именно в этой области становится очевидной несогласованность правовых средств. При формулировании профессиональных компетенций законодатель предполагает использование в образовательном процессе профессиональных стандартов.

Однако в дальнейшем при поступлении на государственную службу любого вида полученные профессиональные навыки как бы не учитываются, ведь в имеющихся квалификационных требованиях нет указаний на использование профессиональных стандартов. Да и при проведении конкурса никто не ориентируется на конкретный профессиональный стандарт, там совсем иные задачи.

В этой связи возникают обоснованные вопросы об изучении сложившейся правовой коллизии. В результате складывается ситуация, когда при разработке образовательных программ высшего образования образовательные организации ориентируются на профессиональные стандарты. Более того, при наличии профессионального стандарта образовательная программа должна основываться на компетенциях, сформулированных на основе обобщенных трудовых функций. Такое требование содержится в каждом образовательном стандарте последнего поколения, многие образовательные стандарты содержат списки профессиональных стандартов. Конечно, объем академических свобод, предоставленных в настоящее время образовательным организациям, свидетельствует об отсутствии системного подхода, поскольку, как следует из текста образовательного стандарта, при формулировании профессиональных компетенций образовательная организация может ориентироваться лишь на часть обобщенной трудовой функции, например, на 1–2 трудовые функции [13]. Очевидно, что для повышения

профессионализма будущего выпускника это ничего не дает, тем более если идет речь о поступлении на государственную службу.

В литературе можно встретить упоминание о компетенциях государственных служащих. По мнению Л. В. Фотиной, эффективность деятельности кадрового состава зависит от компетенций служащих [14].

Полагаем, что озвученные проблемы являются актуальными и должны обсуждаться научной общественностью. Из изложенного следует, что применяемые в соответствии с законодательством о государственной гражданской службе технологии оценки профессиональных компетенций должны основываться и на образовательном законодательстве. Эти две независимые на сегодня области законодательства должны органично сочетаться и быть взаимосвязанными. Иначе получается, что формально приобретенные профессиональные навыки не находят применения при прохождении государственной службы. Отсутствие каких-либо профессиональных стандартов, связанных с государственной службой, негативно сказывается на наполнении профессиональной составляющей образовательных программ высшего образования. Кроме того, следует говорить о необходимости учета при проведении конкурса полученных выпускниками профессиональных навыков, поскольку при проверке соответствия квалификационным требованиям принимаются во внимание должностные регламенты, которые в принципе не могут быть положены в основу образовательных программ.

Можно отметить статью 7679-ФЗ, которая закрепляет правило о том, что содержание дополнительных профессиональных программ должно учитывать в том числе квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами РФ о государственной службе. Примечательно, что такого правила нет по отношению к образовательным программам высшего образования.

Отдельно можно рассмотреть и вопросы формирования профессиональных компетенций

у студентов в момент прохождения практической подготовки в форме производственной практики либо стажировки в органах власти, которые так же в дальнейшем могут повлиять на их первичную профессиональную компетентность при прохождении конкурсного отбора. Однако без внедрения в образовательный процесс четких профильных дисциплин, закрепляющих эти навыки, невозможно достичь их совершенства [15].

Технология формирования кадрового резерва на государственной службе повышает профессиональную компетентность служащих, так как участие в конкурсе за кадровый резерв, безусловно, требует владения дополнительными навыками и профессиональными компетенциями по другой группе или даже категории должности, что, несомненно, мотивирует служащего получать дополнительные знания в области как законодательства, так и нового направления работы. Кадровый резерв формируется и в процессе участия служащих в конкурсах «Лидеры России», проводимых по направлению «Государственное и муниципальное управление», наградой для победителей которых является образовательный сертификат на получение дополнительных квалификационных компетенций у лучших спикеров и практиков, а также бесплатная стажировка в эффективном проекте.

**Выводы.** Подводя итоги, отметим, что важнейшим направлением совершенствования рассмотренного законодательства является необходимость установления приоритетности образовательного законодательства при регламентации порядка поступления на государственную службу и определении профессиональной квалификации. Кроме того, полагаем необходимым внесение изменений в образовательное законодательство с целью использования при разработке образовательных программ высшего образования положений о профессиональной квалификации государственного служащего.

Многие вопросы, касающиеся приобретения тех или иных компетенций, могут быть решены и в рамках дополнительного профессионального образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53, ч. 1. Ст. 7598.
2. Трудовой кодекс Российской Федерации: Федер. закон от 30 дек. 2001 г. № 197-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 1, ч. 1. Ст. 3.
3. О направлении методических разъяснений: письмо М-ва просвещения Рос. Федерации от 27 июля 2020 г. № ГД-1033/05 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565925268?ysclid=lmfx00hcieq988739228> (дата обращения: 12.08.2023).
4. Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования: приказ М-ва образования и науки РФ от 12 сент. 2013 г. № 1061 // Гарант.Ру: информ.-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/70480868/> (дата обращения: 12.08.2023).

5. Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки: приказ Минобрнауки России от 1 февр. 2022 г. № 89 // Гарант.Ру: информ.-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403503990/> (дата обращения: 12.08.2023).
6. Закалюжная Н. В. Организационно-правовые формы определения квалификации работников: дис.... канд. юрид. наук. Москва, 2006. 230 с.
7. Уманская В. П., Малеванова Ю. В. Государственное управление и государственная служба в современной России. Москва: Норма, 2020. 176 с.
8. Об утверждении квалификационных требований к профессиональным знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей федеральными государственными гражданскими служащими Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: приказ Минкомсвязи России от 26 июля 2012 г. № 185 // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: сайт. URL: [https://digital.gov.ru/uploaded/files/185\\_1.pdf](https://digital.gov.ru/uploaded/files/185_1.pdf) (дата обращения: 12.08.2023).
9. Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки, знаниям и умениям, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих: (утв. Минтрудом России). // Гарант.Ру: информ.-правовой портал. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71610924/> (дата обращения: 12.08.2023).
10. О государственной гражданской службе Российской Федерации: Федеральный закон от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2004. № 31. Ст. 3215.
11. Староверова К. О. Управление персоналом в таможенных органах: учеб. и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2023. 240 с.
12. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ Минобрнауки России от 6 апр. 2021 г. № 245 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202108160022> (дата обращения: 12.08.2023).
13. Гольяпина И. Ю., Филиппов В. М., Гарафутдинова Н. Я. Реформа государственной регламентации образовательной деятельности // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №1. С. 88–96.
14. Фотина Л. В. Технологии кадровых практик на государственной службе: мастер-класс: учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2023. 392 с.
15. Гарафутдинова Н. Я. Профессиональное образование и стажировка государственных гражданских служащих, как элементы системы управления персоналом // Инновационные технологии в государственном и муниципальном управлении: материалы XIV шк.-семинара. Красноярск, 2021. С. 133–141.

#### REFERENCES

1. On education in the Russian Federation: Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii*, 2012, no. 53, pt. 1, art. 7598. (In Russ.).
2. Labor Code of the Russian Federation: Federal Law of December 30, 2001 No. 197-FZ. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii*, 2012, no. 1, pt. 1, art. 3. (In Russ.).
3. On the submission of methodological clarifications: letter of the Ministry of Education of the Russ. Federation dated July 27, 2020 No. GD-1033/05. *Elektronnyi fond pravovyykh i normativno-tekhnicheskikh dokumentov*. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565925268?ysclid=lmfx00hciq988739228> (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
4. On approval of the lists of specialties and areas of training in higher education: order of the Ministry of Education and Science of the Russ. Federation dated September 12, 2013 No. 1061. *Garant.Ru: inform.-pravovoi portal*. URL: <https://base.garant.ru/70480868/> (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
5. On approval of the list of specialties and areas of training in higher education for bachelor's programs, specialty programs, master's programs, residency programs and assistantship-internship programs: order of the Ministry of Education and Science of the Russ. Federation dated February 1, 2022 No. 89. *Garant.Ru: inform.-pravovoi portal*. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403503990/> (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
6. Zakalyuzhnaya N. V. *Organizational and legal forms of determining the qualification of employees: Cand. legal sci. diss.* Moscow, 2006, 230 p. (In Russ.).
7. Umanskaya V. P., Malevanova Yu. V. *Public administration and public service in modern Russia*. Moscow, Norma, 2020, 176 p. (In Russ.).
8. On approval of qualification requirements for professional knowledge and skills necessary for the performance of official duties by federal state civil servants of the Ministry of Telecom and Mass Communications of the Russian

- Federation: order of the Ministry of Telecom and Mass Communications of Russia dated July 26, 2012 No. 185. *Ministerstvo tsifrovogo razvitiya, svyazi i massovykh kommunikatsii Rossiiskoi Federatsii: sait*. URL: [https://digital.gov.ru/uploaded/files/185\\_1.pdf](https://digital.gov.ru/uploaded/files/185_1.pdf) (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
9. Directory of qualification requirements for specialties, areas of training, knowledge and skills that are necessary to fill positions in the state civil service, taking into account the area and type of professional activity of state civil servants: approved by the Ministry of Labor of Russia. *Garant.Ru: inform.-pravovoi portal*. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71610924/> (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
  10. On the state civil service of the Russian Federation: Federal Law of July 27, 2004 No. 79-FZ. *Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federatsii*, 2004, no. 31, art. 3215. (In Russ.).
  11. Staroverova K. O. *Personnel management in customs authorities: textbook and workshop for universities*. Moscow, Yurait, 2023, 240 p. (In Russ.).
  12. On approval of the Procedure for organizing and implementing educational activities in educational programs of higher education – bachelor's programs, specialty programs, master's programs: order of the Ministry of Education and Science of Russia dated April 6, 2021 No. 245. *Ofitsial'nyi internet-portal pravovoi informatsii*. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202108160022> (accessed 12.08.2023). (In Russ.).
  13. Goltyapina I. Yu., Philippov V. M., Garafutdinova N. Ya. Reform of state regulation of educational activities. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2022, vol. 12, no. 1, pp. 88–96. (In Russ.).
  14. Fotina L. V. *Technologies of personnel practices in the public service: master class: textbook and workshop for universities*. Moscow, Yurait, 2023, 392 p. (In Russ.).
  15. Garafutdinova N. Ya. Professional education and internship of state civil servants as elements of the personnel management system. *Innovatsionnye tekhnologii v gosudarstvennom i munitsipal'nom upravlenii: materialy XIV shk.-seminara*. Krasnoyarsk, 2021, pp. 133–141. (In Russ.).

#### Информация об авторах

**Гольпяпина Ирина Юрьевна** – кандидат юридических наук, доцент, заведующий кафедрой «Таможенное дело и право», Омский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35, e-mail: [goltyapinaiu@mail.ru](mailto:goltyapinaiu@mail.ru)).

**Гарафутдинова Наталья Яковлевна** – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры «Таможенное дело и право», Омский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35, e-mail: [natali\\_27omsk@mail.ru](mailto:natali_27omsk@mail.ru)).

**Филиппов Виктор Михайлович** – кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры «Электроснабжение железнодорожного транспорта», Омский государственный университет путей сообщения (Российская Федерация, 644046, г. Омск, пр. Маркса, 35, e-mail: [fvm-omgups@mail.ru](mailto:fvm-omgups@mail.ru)).

*Статья поступила в редакцию 14.02.2023*

*После доработки 15.02.2023*

*Принята к публикации 17.02.2023*

#### Information about the authors

**Irina Y. Goltyapina** – Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor, Head of the Department «Customs and Law», Omsk State Transport University (35 Marksa Ave., Omsk, 644046, Russian Federation. e-mail: [goltyapinaiu@mail.ru](mailto:goltyapinaiu@mail.ru)).

**Natalia Ya. Garafutdinova** – Candidate of Economical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department «Customs and Law», Omsk State Transport University (35 Marksa Ave., Omsk, 644046, Russian Federation. e-mail: [natali\\_27omsk@mail.ru](mailto:natali_27omsk@mail.ru)).

**Victor M. Philippov** – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department «Railway power supply», Omsk State Transport University (35 Marksa Ave., Omsk, 644046, Russian Federation. e-mail: [fvm-omgups@mail.ru](mailto:fvm-omgups@mail.ru)).

*The paper was submitted 14.02.2023*

*Received after reworking 15.02.2023*

*Accepted for publication 17.02.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-6

УДК 304.2:378

Оригинальная научная статья

## Экспорт образования как инструмент формирования «мягкой силы»

**В. В. Петров**

*Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук*

*Новосибирск, Российская Федерация*

*e-mail: v.v.p@ngs.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Происходящие масштабные трансформационные процессы приводят к необходимости изменения и формы, и содержания образования как ключевого ресурса социального развития. В качестве одного из действенных механизмов регулирования социальных отношений может выступать «мягкая сила» («soft power»). *Постановка задачи.* Актуальность представлена с позиции факторов, состоящих из формальной и содержательной частей «мягкой силы» и инструментария ее реализации посредством высшей школы. Проблема заключается в существующем противоречии между разработанными формами реализации образовательного процесса и его содержанием в изменившихся социокультурных условиях перехода к локализации национальной системы образования. Цель работы – выявить инструменты мягкого влияния российского образования, которые могут быть использованы для нормализации международных отношений в современных условиях. *Методика и методология исследования.* В работе применяются социокультурный и структурно-функциональный подходы, позволившие выявить специфику влияния «мягкой силы» в различных сферах. С помощью аналитико-описательного метода сделано обобщение полученных данных и обозначены перспективные направления развития отечественной системы образования с точки зрения инструментария «мягкой силы» в рамках российской образовательной политики. *Результаты.* Понимание контекста и сферы влияния «мягкой силы» являются основными компонентами, которые помогают воздействовать на мир исключительно путем распространения привлекательного образа, ценностей, культуры и политики страны. Выделены формальный, государственный и содержательный уровни «мягкой силы». Экспорт образования рассматривается как инструмент «мягкой силы», который формирует представление о положении государства на мировой арене, а также в социальном, культурном и политическом пространствах. Обозначено, что стратегическая цель отечественной высшей школы заключается в распространении российской культуры и формировании привлекательного положительного имиджа России в международном культурном пространстве. *Выводы.* Образование, являясь транслятором культуры, способно выступать в качестве одного из самых эффективных инструментов «мягкой силы», способствуя укреплению безопасности государства.

**Ключевые слова:** политическая философия, образовательная политика, высшая школа, экспансия культуры, межкультурный диалог

**Для цитирования:** *Петров В. В.* Экспорт образования как инструмент формирования «мягкой силы» // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 459–466. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-6>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-6

Full Article

## Export of education as a tool for the formation of «soft power»

**Petrov, V. V.**

*Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences*

*Novosibirsk, Russian Federation*

*e-mail: v.v.p@ngs.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The ongoing large-scale transformational processes lead to the need to change both the form and content of education as a key resource for social development. One of the most effective mechanisms for regulating social relations can be «soft power». *Purpose setting.* The relevance is presented from the position of factors consisting

of the formal and substantive part of «soft power» and the tools for its implementation through higher education. The problem lies in the existing contradiction between the developed forms of implementation of the educational process and its content in the changed socio-cultural conditions of the transition to the localization of the national education system. The purpose of the work is to identify the instruments of soft influence of Russian education that can be used to normalize international relations in modern conditions. *Methodology and methods of the study.* The work uses socio-cultural and structural-functional approaches, which made it possible to identify the specifics of the influence of «soft power» in various fields. With the help of the analytical and descriptive method, a generalization of the obtained data was made and promising directions for the development of the national education system were identified from the point of view of the «soft power» tools within the framework of the Russian educational policy. *Results.* Understanding the context and sphere of influence of «soft power» are the main components that help to effect on the world solely through the dissemination of an attractive image, of values, culture and politics of the country. The formal, state and substantive levels of soft power are singled out. The export of education is considered as a tool of «soft power», which forms an idea of the position of the state on the world stage, as well as in social, cultural and political spaces. It is indicated that the strategic goal of the national higher education is to spread Russian culture and form an attractive positive image of Russia in the international cultural space. *Conclusion.* Education, being a translator of culture, can act as one of the most effective tools of «soft power», contributing to strengthening the security of the state.

**Keywords:** political philosophy, educational policy, higher education, cultural expansion, intercultural dialogue

**Citation:** Petrov, V. V. [Export of education as a tool for the formation of «soft power»]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 459–466. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-6>

**Введение.** Начиная с 2000-х гг. в рамках отечественной образовательной политики декларировалась нацеленность на вхождение российских университетов в международное научно-образовательное пространство. В условиях современных социокультурных трансформаций интеграционные процессы ограничились определенным рядом государств, а вектор отечественной научно-образовательной экспансии претерпел серьезное смещение. Происходящие масштабные трансформационные процессы приводят к необходимости изменения и формы, и содержания образования как ключевого ресурса социального развития. Предполагается, что в качестве одного из действенных механизмов регулирования социальных отношений может выступать «мягкая сила» («soft power»). «Мягкая сила» преимущественно определяется как способность добиваться необходимого результата через привлекательность, а не через принуждение и жесткую силу [1, с. 72]. Формулировка «мягкая сила» имеет различные содержательные трактовки и области применения, однако ее формальное закрепление в качестве термина остается и используется в международной терминологии в неизменной форме. «Мягкая сила» выступает в качестве транслятора способности государства привлекать международных субъектов для решения стратегических задач, построения дружественных отношений, образованных «путем демонстрации своих культурно-нравственных ценностей, привлекательности политического курса и эффективности политических институтов» [2, р. 198]. Она появилась как антитеза «жесткой силы», а актуальность термина стала еще более обширной в связи с ус-

ложением ситуации в геополитических и геоэкономических аспектах устройства мира, а также в связи с глобальными кризисами и усложнением поликультурной жизни человечества. Арсенал мягкой силы реализуется посредством культуры, дипломатии, науки и образования [3, с. 202].

Этот подход подтверждается рядом отечественных исследователей. Так, С.А. Спартак и А.А. Костикова отмечают, что образование сегодня является мягкой силой, работающей в системе интеллектуальной деятельности [4, с. 33], а Ю.В. Ярмак заостряет внимание на том, что «эту многоликую силу важно распознать и не позволить ей работать на разрушение и запрещение отечественной культуры как внутри страны, так и за ее пределами» [5, с. 15]. Концепция «мягкой силы» стала ответом на мировые трансформации, произошедшие на рубеже XX–XXI вв. Она выступила в качестве нового мирового тренда, курса, направленного на понимание системы международных отношений, ведения образовательной политики и публичной дипломатии. Эта концепция позволяет наладить коммуникационные процессы между странами, добиваться успеха в конкурентной борьбе, используя разные формы влияния: рейтинги, СМИ, обменные программы и т.д.

**Постановка задачи.** Актуальность тематики, рассматриваемой в нашем исследовании, можно представить с позиции двух важных факторов, состоящих из формальной и содержательной частей «мягкой силы» и инструментария ее реализации посредством высшей школы. Проблему, которая здесь затрагивается, обозначим как противоречие между разработанными формами реализации образовательного процесса и его содержанием

в современных стремительно изменившихся социокультурных условиях перехода к локализации национальной системы образования.

Цель исследования состоит в выявлении инструментов мягкого влияния российского образования, которые могут быть использованы для нормализации международных отношений в современных условиях. Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи: во-первых, конкретизировать основные принципы концепции «мягкой силы»; во-вторых, обозначить содержательную характеристику реализации «мягкой силы» посредством системы отечественного образования в современных условиях.

#### **Методика и методология исследования.**

Применяемые нами в рамках работы социокультурный и структурно-функциональный подходы позволили выявить происхождение и охарактеризовать особенности влияния «мягкой силы» в различных сферах. Изучение концептуально значимых документов, определяющих развитие системы образования в целом, сделало необходимым применение аналитико-описательного метода, позволившего обобщить данные, полученные в ходе исследования и обозначить перспективные направления отечественной системы образования с точки зрения инструментария «мягкой силы» в рамках российской образовательной политики.

**Результаты.** В настоящее время существует ряд исследований, выполненных как отечественными, так и зарубежными исследователями, где предпринята попытка дать общий перечень характерологических особенностей «мягкой силы», включая вопросы происхождения и содержательного наполнения этого понятия. Выявляя сущность концепции и возможность ее реализации на практике в отечественных условиях, в рамках нашей работы мы используем материалы Дж. Най [2; 6–9], обращаемся к результатам Д. А. Балдина [10], К. Е. Боулдина [11], З. Лаиди [12], С. Лукеса [13], Л. Р. Алиевой и К. Р. Амбарцумян [14], Е. Г. Борисовой [15], М. М. Лебедевой [16], И. В. Радикова [17], А. В. Торкунова [18], Ю. В. Ярмага [1; 5] и др. Чрезвычайно важной для нашего исследования является нормативно-правовая база, в связи с чем мы обращаемся к официальным разработкам программ академической мобильности, экспорта образования, а также иным документам, регламентирующим мягкосиловое влияние на базе государственных организаций, реализующих эту концепцию.

Термин «soft power» («мягкая сила», «мягкая власть», «гибкая власть») был предложен в нача-

ле 1990-х гг. Дж. Наем [19, р. 20], хотя он не является единственным создателем данной концепции<sup>1</sup>. Тем не менее, даже если практика «мягкой силы» берет свое начало в другом месте, ученые по-прежнему признают тот неоспоримый факт, что именно профессор Гарвардского университета был тем, кто ввел термин «мягкая сила» [20, с. 133]. Дж. Най объясняет свою идею создания «мягкой силы» как академической концепции для восполнения пробела в представлениях международных исследователей и ученых о власти, однако термин и его практическое использование получили более широкое применение.

В общем понимании «мягкую силу» определяют как способность одного государства добиваться своих стратегических целей с помощью активного распространения своей «привлекательности» на другие страны через различные сферы общественной жизни, путем нормативного регулирования без использования принуждения.

Российские исследователи при определении значения термина «soft power» придерживаются различных трактовок, таких как «мягкое влияние», «скрытое воздействие», «манипулирование» и др. [1, с. 72]. В конечном итоге «мягкая сила» может пониматься как совокупность факторов общественного сознания, определяющих отношение социальной группы к какому-либо субъекту политики, событию общественной жизни или какой-либо из ее сфер и таким образом усиливающих (или ослабляющих) влияние этого субъекта на данную группу [5, с. 70]. По мнению И. В. Радикова, «важной характеристикой государства, которое обладает «мягкой силой», является создание определенных ценностей и установок, своей специфической политической и экономической модели и продвижение как внутри, так и за пределами государственных границ» [17, р. 19]. Вне зависимости от своего местоположения, находясь как внутри, так и за пределами своей страны, любой гражданин может выступать в качестве транслятора ценностей, источником которых стала «мягкая сила». Трансляция ценностей не тождественна навязыванию, каждый субъект самостоятельно определяет необходимость относить себя к той или иной культуре, принимать или отвергать предлагаемые ценности и модели поведения.

Несмотря на разнообразие подходов к определению, исследователи сходятся во мнении, что интерпретация мягкой силы базируется на формировании международных отношений благодаря привлекательности собственной культуры, ценностей

<sup>1</sup> Дж. Най в работе «Soft Power: the Evolution of a Concept» отрицает то, что является единственным создателем концепции: «Я никогда не утверждал, что изобрел мягкую силу. Это было бы абсурдно, поскольку власть также стара, как и история человечества... Я даже начинаю одну из своих работ цитатой Лао Цзы, написанной в 630 году до нашей эры» [2, р. 200].

и внешней политики, а не силе или финансовому превосходству [6, p. 112].

Формирование концепции существует в синтезе важнейших аспектов, обеспечивающих действие «мягкой силы». Значительный спектр «привлекательностей» обязательно связан с культурой и ее распространением как внутри, так и за пределами государства. Концепция «мягкой силы» необходимо коррелируется с различными формами культуры, которые транслируются в обществе, среди которых можно выделить «особые» формы культуры: безопасность, стратегический курс, направления политики.

В настоящее время единственным по сути социальным институтом, функциональный набор которого определяется именно задачей трансляции социокодов как процесса обеспечения жизнеспособности определенного типа культуры через преэминентность его смыслового и ценностно-нормативного пространства, даже с учетом его неизбежной социально-исторической трансформации, является образование [21, с. 81]. Соответственно, образование выступает одним из самых важных факторов «мягкой силы». Именно поэтому формирование мягкой силы в большей степени может зависеть от развития университетов, чем от усилий публичной дипломатии. [22, с. 19].

В современных условиях обострения международных разногласий и конфликтов необходимо философское переосмысление многих направлений в исследованиях, посвященных развитию образования. Некоторое время назад основные направления базировались на межнациональном диалоге культур, общении с представителями других обществ, основанных на понимании своей национальной идентичности и принятии друг друга как носителей разных культурных концепций [18, с. 86]. В настоящее время подобный подход дает сбой, поскольку «ранее завуалированные стремления одних национальных ценностей быть ведущими становятся все более заметными» [18, с. 87], что, в свою очередь, ведет к культурной экспансии. Образование, являясь одним из системообразующих институтов нации, непосредственно влияет на индивида, обеспечивая диалог, в результате которого формируются отношение, осознаются ценности и формируются особенности личности. Сохранить лидерство отечественной высшей школы в конкурентной борьбе за мировые умы возможно только в условиях постоянного развития образовательного пространства, в синтезе с формальными и содержательными аспектами трансформаций в образовательной политике, отвечающей требованиям современности.

Ряд государств, рассматривая систему образования как модель, привлекательную для потенциальных потребителей, стремится к широкой транс-

ляции основных ценностных установок, образа жизни, философии и культуры, присущих конкретному обществу, фактически осуществляя экспорт образования. Экспорт образования не имеет официально закрепленной формы в нормативно-правовых актах, однако это словосочетание активно вошло в дискурс как сферы образования, так и государственной политики. В самом общем виде экспорт образования можно понимать как реализацию на основе образовательного трансфера (перемещение знаний, навыков, идей из одного образовательного пространства в другое) услуг для иностранных потребителей с целью развития культурных и экономических связей, расширения международного образовательного пространства, а также получения прибыли. Понятие экспорта образования ошибочно трактовать только со стороны предоставления образовательной услуги, экспорт образования является общественным благом, основой для развития в человеке потенциала и комфортной среды для интеллектуального, духовного, творческого и профессионального развития [23, с. 40]. Суть данного подхода заключается в распространении вышеперечисленных установок посредством образовательных процессов и явлений в ходе преподавания конкретного предмета, освоения программы и т.д. То есть экспорт образования может рассматриваться как инструмент «мягкой силы», который «формирует представление о положении государства на мировой арене, а также в социальном, культурном и политическом пространствах, разработке стратегий привлекательности» российских университетов, приглашения талантливых студентов. Примером подобной экспансии может служить распространение английского языка во всем мире, который транслирует культурные ценности и сам стремится стать всемирной ценностью.

Соответственно, высшую школу возможно рассматривать не просто как систему, направленную на подготовку молодого поколения к будущей профессиональной жизни, но и как платформу для применения мягкой силы посредством экспорта образования. Сегодня формулируется особая миссия высшей школы, заключающаяся в воздействии на умы, способствующая созданию, укреплению комплекса ценностей, обеспечивающих безопасность государства, общественной жизни и человека в системе окружающей нестабильности и неопределенности.

Как мы отмечали в наших предыдущих работах [24; 25], ряд основных критериев эффективности отечественных университетов на протяжении последнего десятилетия включал в себя, во-первых, количество иностранных студентов, приезжающих учиться в российские вузы; во-вторых, долю зарубежных профессоров в кадровом

обеспечении учебного процесса, приглашенных для преподавания дисциплин; в-третьих, реализацию образовательных программ на иностранном языке; в-четвертых, сотрудничество с международными организациями и т. д.

Можно выделить два вида факторов – показателей эффективности высшей школы в сфере экспорта образования. Среди них объективные – особенности демографической и геополитической ситуации; предпосылки и мотивы иностранных студентов уехать на обучение за границу; критерии отбора университетов; стратегическое развитие страны в области экспорта услуг, включая ориентированность на мировой рынок. К субъективным факторам можно отнести особенности страны, которая предоставляет образовательные услуги. Относительно России можно выделить следующие факторы: попадание российских университетов в международные рейтинги по различным показателям, уровень международной активности в российских университетах, возможности университетов для выполнения международных актуальных задач, степень развития нормативно-правовой основы, разработка соответствующих федеральных программ, предусматривающих различные виды поддержек, степень информированности потенциальных иностранных студентов о возможностях и особенностях российских университетов и т. д.

С учетом последних постглобализационных трансформаций отечественная высшая школа вынуждена пересматривать свою политику международного взаимодействия. Это относится, в первую очередь, к сокращению программ академической мобильности для российского профессорско-преподавательского состава и программ академического обмена для студенческого состава. Несмотря на то что отечественная высшая школа, безусловно, ощутила последствия произошедших трансформаций (так, в 2023 г. крупнейшие онлайн-платформы, содержащие массовые образовательные курсы, среди которых – Coursera, EdX и др., прекратили сотрудничество с университетами России), но фактически локализация оказала влияние на импорт «западного» образования, а не на экспорт российского. Экспорт отечественного образования и до начала локализационных процессов в большей степени осуществлялся в азиатско-тихоокеанском направлении.

Несмотря на то что начиная с 2022 г. уровень экспорта образования на территории России значительно снизил свое распространение на студентов из стран Европы, основными координаторами поддержания системы экспорта высшего образования являются студенты из стран СНГ и новые партнеры, заключившие договоры сотрудничества в 2022 г.

Число иностранных студентов, которые получают высшее образование в российских вузах, превысило прошлогодний показатель более, чем на восемь процентов – в 2022 г. поступило около 350 тысяч человек. По мнению специалистов, в настоящее время нет оснований полагать, что в ближайшем будущем российские университеты ждет снижение численности иностранных учащихся, поскольку в Россию на обучение приезжают, как правило, абитуриенты из стран Содружества Независимых Государств, Азии, Африки, Ближнего Востока и Латинской Америки, а не из европейских стран. Для иностранцев обучение в России привлекательно, поскольку ежегодно выделяются квоты на бесплатное образование, количество которых правительство РФ планирует увеличивать [26].

По данным РАЭК-Аналитика на 2022 г., большинство приезжих являются гражданами, входящими в правительственный список «дружественных» стран, что составляет примерно 95% всех иностранных студентов [27]. Лидирующую позицию по количеству студентов, которые приехали обучаться в российские университеты по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры занимает Казахстан – 61 тыс. человек. В пятерке «лидеров» – Узбекистан (48,7 тыс. студентов), Китай (32,6 тыс. студентов), Туркменистан (30,6 тыс. студентов), Таджикистан (23,1 тыс. студентов), Индия (16,7 тыс. студентов).

Мы можем выделить следующие факторы, влияющие на увеличение численности студентов из стран СНГ посредством экспорта российского образования. К внутренним факторам относятся, во-первых, качественный уровень отечественного образования, который в целом выше, чем в среднестатистических университетах СНГ; во-вторых, русскоговорящих студентов из стран СНГ привлекает отсутствие языкового барьера в российских университетах; в-третьих – студентов из стран СНГ привлекают программы поддержки и стипендии для иностранных граждан. В качестве дополнительных «притягивающих» факторов студенты из стран СНГ выделяют следующие: общую осведомленность о России, признание на родине российских дипломов; рекомендации и положительные отзывы родственников и знакомых; сведения о «престижности» российских университетов; социальные связи в России. Кроме того, немаловажным фактором успешного экспорта отечественного образования является незначительная удаленность от границ «государств-импортеров» (так, Новосибирск и Томск зачастую привлекает абитуриентов из Казахстана близким расположением [28]).

При этом увеличение доли иностранных студентов на территории РФ не является конечной

целью, хотя позволяет привлечь дополнительное финансирование и подготовить потенциальных высококвалифицированных специалистов из числа иностранных выпускников как на территории РФ, так и на их родине. Стратегическая цель отечественной высшей школы заключается в распространении российской культуры и формировании привлекательного положительного имиджа России в международном культурном пространстве.

**Выводы.** На основании проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы. Во-первых, понимание контекста и сферы влияния «мягкой силы» являются основными компонентами, которые помогают воздействовать на мир исключительно путем распространения привлекательного образа, ценностей, культуры и политики страны. Можно выделить три основных уровня использования «мягкой силы»: на первом – формальном – уровне происходит разграничение сферы влияния и распространения представлений о внешнем мире; на втором – государственном – уровне возможно распространение привлекательности культуры и интересов конкретной страны и развитие различных сфер влияния; третий уровень – содержательный – предполагает создание реальных действенных способов внедрения «мягкой силы» через культуру, ценности и интересы.

Во-вторых, образование, являясь транслятором культуры, способно выступать в качестве одного из самых эффективных факторов «мягкой силы»,

отвечая за прямое влияние на индивида, обеспечивая помимо воздействия диалог, в результате которого формируются отношение, осознаются ценности и формируются особенности личности. Сегодня формулируется особая миссия высшей школы, заключающаяся в воздействии на умы, способствующая созданию, укреплению комплекса ценностей, обеспечивающих безопасность государства, общественной жизни и человека в системе окружающей нестабильности и неопределенности. В системе образования действие «мягкой силы» невозможно осуществить без помощи государственных структур, а также без определенного набора инструментов, которые формируют и реализуют «мягкую силу» на практике. Экспорт образования может выступать в качестве работающего действенного инструмента «мягкой силы», формирующего представление о положении государства на мировой арене. Если окажется возможным расширить подход, при котором отечественная высшая школа рассматривается не только как система, направленная на подготовку молодого поколения к будущей профессиональной жизни, но и как платформа для применения «мягкой силы», то это может способствовать созданию и укреплению комплекса ценностей, обеспечивающих безопасность государства. Положительным итогом в такой ситуации становится возможность продолжения формирования межкультурного диалога.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ярмак Ю. В. «Мягкая сила» в коммуникативном пространстве государственного управления: история вопроса. // Дискурс-Пи. 2014. Т. 11, №4. С. 69–75.
2. Nye J. S. Soft power: the evolution of a concept // Journal of Political Power. 2021. Vol. 14, no. 1. P. 196–208. DOI: 10.1080/2158379X.2021.1879572.
3. Антюхова Е. А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. 2018. Т. 23, №4. С. 197–209. DOI: 10.15688/jvolsu4.2018.4.17.
4. Костикова А. А., Спартак С. А. Партнерство государства и бизнеса в международных отношениях // Вестник Дипломатической академии МИД России. Россия и мир. 2018. №2. С. 32–49.
5. Ярмак Ю. В. Многоликая мягкая сила. Москва: ИЭТ, 2020. 318 с.
6. Nye J. S., Jr. Soft power: the means to success in world politics. Chicago: PublicAffairs, 2004. 191 p.
7. Nye J. S., Jr. The future of power. New York: PublicAffairs, 2011. 320 p.
8. Nye J. S., Jr. How sharp power threatens soft power. The right and wrong ways to respond to authoritarian influence // Foreign Affairs: website. 2018. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/china/2018-01-24/how-sharp-power-threatens-soft-power> (accessed 24.07.2023).
9. Nye J. Soft power and higher education // Educause: website. 2005. URL: <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2005/1/ffp0502s-pdf.pdf> (accessed 24.07.2023).
10. Baldwin D. A. Power and international relations: a conceptual approach. Princeton: Princeton Univ. Press, 2016. 240 p.
11. Boulding K. E. Three faces of power. London: Sage Publ., 1989. 257 p.
12. Laidi Z. The hardening of soft power // The Daily Star: website. URL: <https://www.thedailystar.net/opinion/project-syndicate/news/the-hardening-soft-power-1825171> (accessed 18.05.2023).
13. Lukes S. Power: a radical view. 2nd ed. London: Palgrave, 2005. 192 p.
14. Алиева Л. Р., Амбарцумян К. Р. Роль международной академической мобильности в усилении эффективности политики «мягкой силы» современной России // Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. 2022. Т. 15, №2. С. 197–216.

15. Soft power. Мягкая сила, мягкая власть: междисциплинарный анализ: [коллективная моногр.] / ред. Е. Г. Борисова. Москва: Флинта: Наука, 2015. 184 с.
16. Лебедева М. М. «Мягкая сила»: понятие и подходы // Вестник МГИМО-Университета. 2017. №3. С. 212–223. DOI: 10.24833/2071-8160-2017-3-54-212-223.
17. Радиков И., Лексютина Я. «Мягкая сила» как современный атрибут великой державы // Мировая экономика и международные отношения. 2012. №2. Р. 19–26.
18. Торкунов А. В. Образование как инструмент «Мягкой силы» во внешней политике России // Вестник МГИМО-Университета. 2012. №4. С. 85–93.
19. Nye J. S., Jr. Bound to lead: the changing nature of American power. New York: Basic books, 1990. 336 p.
20. Bakalov I. Whither soft power? Divisions, milestones, and prospects of a research program in the making // Journal of Political Power. 2019. Vol. 12, no. 1. P. 129–151. DOI: <https://doi.org/10.1080/2158379X.2019.1573613>.
21. Каменский Е. Г. Высшее образование как транслятор культурно-цивилизационных социокодов // Научный результат. Серия: Социология и управление. 2014. Т. 1, №1. С. 79–85.
22. Леонова О. Г. «Мягкая сила», ее индикаторы и инструменты измерения // Экономика и управление: проблемы, решения. 2017. Т. 2, №2. С. 15–23.
23. Филиппова М. Ю. Экспорт образования как правовое явление // Вестник Академии права и управления. 2019. №1. С. 39–45.
24. Петров В. В. За пределами Болони: перспектива развития отечественных университетов в условиях локализации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. № 72. С. 142–150. DOI: 10.17223/1998863X/72/13.
25. Петров В. В. Трансформация отечественной системы ВПО: сдерживающие факторы и неоднозначность оценки // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №3. С. 23–32. DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-03.
26. Образование на экспорт: среди иностранцев растет интерес к российскому образованию // ТАСС: сайт. URL: <https://tass.ru/obrazovanie/16661751> (дата обращения: 29.05.2023).
27. RAEX обновило линейку предметных рейтингов вузов России // RAEX Rating Review: сайт. URL: <https://raex-rr.com/news/press-reliz/subject-rankings-2023/> (дата обращения: 16.05.2023).
28. Сотрудничество России и Казахстана: межвузовское партнерство, новые филиалы университетов, совместные научно-технические проекты // Министерство науки и высшего образования: сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46685/> (дата обращения: 29.05.2023).

#### REFERENCES

1. Yarmak, Yu. V. «Soft power» in the communicative space of public administration: the history of the issue. *Diskurs-Pi*, 2014, vol. 11, no. 4, pp. 69–75. (In Russ.).
2. Nye, J. S. Soft power: the evolution of a concept. *Journal of Political Power*, 2021, vol. 14, iss. 1, pp. 196–208. DOI: 10.1080/2158379X.2021.1879572.
3. Antyukhova, E. A. Education as a soft power in modern foreign and Russian politological research. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4, Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya*, 2018, vol. 23, no. 4, pp. 197–209. DOI: 10.15688/jvolsu4.2018.4.17. (In Russ.).
4. Kostikova, A. A., Spartak, S. A. State and business partnership in international relations. *Vestnik Diplomaticheskoi akademii MID Rossii. Rossiya i mir*, 2018, no. 2, pp. 32–49. (In Russ.).
5. Yarmak, Yu. V. *The many faces of soft power*. Moscow, IET, 2020, 318 p. (In Russ.).
6. Nye, J. S., Jr. *Soft power: the means to success in world politics*. Chicago, PublicAffairs, 2004, 191 p.
7. Nye, J. S., Jr. *The future of power*. New York, PublicAffairs, 2011, 320 p.
8. Nye, J. S., Jr. How sharp power threatens soft power. The right and wrong ways to respond to authoritarian influence. *Foreign Affairs: website*. 2018. URL: <https://www.foreignaffairs.com/articles/china/2018-01-24/how-sharp-power-threatens-soft-power> (accessed 24.07.2023).
9. Nye, J. Soft power and higher education. *Educause: website*. 2005. URL: <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2005/1/ffp0502s-pdf.pdf> (accessed 24.07.2023).
10. Baldwin, D. A. *Power and international relations: a conceptual approach*. Princeton, Princeton Univ. Press, 2016, 240 p.
11. Boulding, K. E. *Three faces of power*. London, Sage Publ., 1989, 257 p.
12. Laidi, Z. The hardening of soft power. *The Daily Star: website*. URL: <https://www.thedailystar.net/opinion/project-syndicate/news/the-hardening-soft-power-1825171> (accessed 18.05.2023).
13. Lukes, S. *Power: a radical view*. 2nd ed. London, Palgrave, 2005, 192 p.
14. Alieva, L. R., Ambartsumyan K. R. The role of international academic mobility in strengthening the effectiveness of the «soft power» policy in modern Russia. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Mezhdunarodnye otnosheniya*, 2022, vol. 15, no. 2, pp. 197–216. (In Russ.).

15. Borisova, E. G. (ed.) *Soft power. Soft force, soft authority: an interdisciplinary analysis: [collective monogr.]*. Moscow, Flinta, Nauka, 2015, 184 p. (In Russ.).
16. Lebedeva, M. M. «Soft power»: concept and approaches. *Vestnik MGIMO-Universiteta*, 2017, no. 3, pp. 212–223. DOI: 10.24833/2071-8160-2017-3-54-212-223. (In Russ.).
17. Radikov, I., Leksyutina, Ya. «Soft power» as a contemporary attribute of a great power. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya*, 2012, no 2, pp. 19–26. (In Russ.).
18. Torkunov, A. V. Education as a tool of «soft power» in Russia's foreign policy. *Vestnik MGIMO-Universiteta*, 2012, no. 4, pp. 85–93. (In Russ.).
19. Nye, J. S., Jr. *Bound to lead: the changing nature of American power*. New York, Basic books, 1990, 336 p.
20. Bakalov, I. Whither soft power? Divisions, milestones, and prospects of a research program in the making. *Journal of Political Power*, 2019, vol. 12, no. 1, pp. 129–151. DOI: <https://doi.org/10.1080/2158379X.2019.1573613>.
21. Kamensky, E. G. Higher education as a translator of cultural and civilizational sociocodes. *Nauchnyi rezul'tat. Seriya: Sotsiologiya i upravlenie*, 2014, vol. 1, no. 1, pp. 79–85. (In Russ.).
22. Leonova, O. G. «Soft power», its indicators and measurement tools. *Ekonomika i upravlenie: problemy, resheniya*, 2017, vol. 2, no. 2, pp. 15–23. (In Russ.).
23. Filippova, M. Yu. Export of education as a legal phenomenon. *Vestnik Akademii prava i upravleniya*, 2019, no. 1, pp. 39–45. (In Russ.).
24. Petrov, V. V. Outside Bologna: national universities' development perspective in the localization context. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya*, 2023, no. 72, pp. 142–150. DOI: 10.17223/1998863X/72/13. (In Russ.).
25. Petrov, V. V. The domestic high school professional education system transformation: constraining factors and the assessment ambiguity. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2021, vol. 11, no. 3, pp. 23–32. DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-03. (In Russ.).
26. Education for export: interest in Russian education is growing among foreigners. *TASS: sait*. URL: <https://tass.ru/obrazovanie/16661751> (accessed 29.05.2023). (In Russ.).
27. RAEX has updated its line of subject rankings of Russian universities. *RAEX Rating Review: website*. URL: <https://raex-rr.com/news/press-reliz/subject-rankings-2023/> (accessed 16.05.2023). (In Russ.).
28. Cooperation between Russia and Kazakhstan: inter-university partnership, new university branches, joint scientific and technical projects. *Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya: sait*. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46685/> (accessed 29.05.2023). (In Russ.).

### Информация об авторе

**Петров Владимир Валерьевич** – кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук, доцент кафедры социальной философии и политологии, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет (Российская Федерация, 630090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, 1, e-mail: v.v.p@ngs.ru).

*Статья поступила в редакцию 31.07.2023*

*После доработки 28.08.2023*

*Принята к публикации 31.08.2023*

### Information about the author

**Vladimir V. Petrov** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher of the Department of Social and Legal Studies, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Associate Professor of the Department of the Social Philosophy and Political Science, Novosibirsk State University (1 Pirogova Str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation, e-mail: v.v.p@ngs.ru).

*The paper was submitted 31.07.2023*

*Received after reworking 28.08.2023*

*Accepted for publication 31.08.2023*

## II ПЕДАГОГИКА PEDAGOGICS

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-7

УДК 159.955.1

Оригинальная научная статья

### Телесный идеал и его роль в художественном образовании

**Д. А. Севостьянов**

*Новосибирский государственный медицинский университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: dimasev@ngs.ru*

**Е. В. Лисецкая**

*Новосибирский государственный педагогический университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: liseckaya@mail.ru*

**Т. В. Павленко**

*Новосибирский государственный педагогический университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: tvpavlenko@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В статье рассматриваются современные тенденции, связанные с телесной идеализацией. Вопросы телесной идеализации возникают при художественном изображении человеческого тела. Концептуальной основой исследования является учение о системных инверсиях в иерархии, в данном случае речь идет об иерархии ценностей. Инверсия заключается в том, что в этой системе на первое место выходят подчиненные, второстепенные ценности, затрагивающие телесность, а не духовную сферу человека. В итоге система адаптируется к инверсии и воспринимает ее как должное. Тем самым телесность становится существенной частью духовности. Знание и понимание таких тенденций необходимы при реализации художественного образования, в котором вопросы телесности затрагиваются особенно часто. *Постановка задачи.* Рассматривается роль телесной идеализации в художественном образовании. Объективной антропологической тенденцией является преобладание грациальности. Она находит и эстетическое выражение. В статье представлен краткий исторический обзор основных тенденций телесной идеализации. *Методика и методология исследования.* Особенности телесных идеалов могут быть выявлены при графической диагностике. Испытуемым (школьникам 15 лет) предлагалось изобразить человеческую фигуру. Всего в исследовании участвовало 147 юношей и 177 девушек из школ г. Новосибирска и Новосибирской области. Для выявления достоверности различий применялся критерий Фишера. *Результаты.* В статье представлены результаты психодиагностического исследования, в котором показано широкое распространение грациальных телесных идеалов среди подростков. Если учитывать все возможные признаки грациальности, то получено свыше 50% грациальных фигур у испытуемых женского пола и не более 10% у испытуемых мужского пола. В результате исследования определено, что идеализация человеческой фигуры в целом не зависит от степени ее детализации при изображении. В то же время идеализация затрагивает преимущественно женскую фигуру. *Выводы.* И обучающемуся, и преподавателю необходим осознанный подход к современным тенденциям телесной идеализации. Знание таких тенденций составляет необходимый компонент художественного образования.

**Ключевые слова:** педагогика, телесный идеал, графическая диагностика, художественное образование, инверсия ценностей

**Для цитирования:** Севостьянов Д. А., Лисецкая Е. В., Павленко Т. В. Телесный идеал и его роль в художественном образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 467–473. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-7>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-7  
Full Article

## The bodily ideal and its role in art education

**Sevostyanov, D. A.**

*Novosibirsk State Medical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: dimasev@ngs.ru*

**Lisetskaya, E. V.**

*Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk, Russian Federation.  
e-mail: liseckay@mail.ru*

**Pavlenko, T. V.**

*Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: tvpavlenko@mail.ru*

**Abstract. Introduction.** The article deals with modern trends related to bodily idealization. Problems of bodily idealization arise in the artistic depiction of the human body. The conceptual basis of the study is the doctrine of systemic inversions in the hierarchy, in this case we are talking about the hierarchy of values. The inversion lies in the fact that in this system subordinate, secondary values that affect the corporeality, and not the spiritual sphere of a person, come out in the first place. As a result, the system adapts to this inversion and takes it for granted. Thus, physicality becomes an essential part of spirituality. Knowledge and understanding of these trends is necessary in the implementation of art education, in which the issues of physicality are touched upon especially often. **Problem statement.** The role of bodily idealization in art education is considered. An objective anthropological trend is the predominance of gracility. This trend also finds aesthetic expression. The article presents a brief historical overview of the main trends of bodily idealization. **Methodology and methods of the study.** Features of bodily ideals can be identified by graphical diagnostics. The subjects (schoolchildren aged 15) were asked to depict a human figure. In total, 147 boys and 177 girls from schools in Novosibirsk and the Novosibirsk region participated in the study. The Fisher criterion was used to identify the reliability of the differences. **Results.** The article presents the results of a psycho-diagnostic study, which shows the wide spread of gracile bodily ideals among adolescents. If we take into account all possible signs of gracility, then more than 50% of gracile figures were obtained in female subjects, and no more than 10% in male subjects. As a result of the study, it was determined that the idealization of the human figure as a whole does not depend on the degree of its detail in the image. At the same time, idealization affects mainly the female figure. **Conclusions.** Both the student and the teacher need a conscious approach to the current trends of bodily idealization. Knowledge of such trends is a necessary component of artistic education.

**Keywords:** pedagogy, body ideal, graphical diagnostics, art education, inversion of values

**Citation:** Sevostyanov, D.A., Lisetskaya, E. V., Pavlenko, T. V. [The bodily ideal and its role in art education]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 467–473. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-7>

**Введение.** Важнейшим объектом, находящим отображение в изобразительном искусстве, с самого зарождения искусства является, безусловно, человек. Человеческое тело с давних пор представляет собой объект идеализации. Знание свойств этого идеала является необходимым для всех, кто занимается изобразительным искусством, и имеет непреходящее значение в структуре художественного образования с тех времен, когда это образование появилось.

Телесный идеал не оставался неизменным на протяжении истории человечества. Его исто-

рические изменения охватывают минимум два аспекта: во-первых, значимость телесного идеала (как абсолютная, так и сравнительная относительно других идеализируемых конструктов); во-вторых, характеристики самого этого идеала, его содержательное наполнение.

**Постановка задачи.** Итак, вопросы телесной идеализации играют большую роль в художественном образовании. Они возникают всякий раз, когда нам приходится обращаться к изображениям человеческого тела. Рассмотрим общие закономерности телесной идеализации.

В настоящем исследовании соотносится образ тела как эстетическая категория, служащая предметом обсуждения еще с ранней античности, и восприятие схемы (образа) собственного тела; этот последний предмет научных исследований имеет собственную, более чем столетнюю историю [1].

Телесной идеализации как явлению присущи свойства, которые, с одной стороны, имманентно присутствуют во всех подобных идеальных конструктах (безотносительно к их предмету), а с другой – свойственны всем когнитивным операциям, связанным с биологической стороной природы человека. Эти закономерности проявляются, соответственно, в иерархичности и половом диморфизме.

Идеальные конструкты имеют иерархическую природу и сами формируют иерархию. Поскольку идеализация представляет собой операцию человеческого мышления, то в ней непременно отражается тот факт, что сфера идеального составляет более высокую иерархическую ступень, чем телесность как таковая. Однако эта иерархическая система, как и все подобные иерархии, обладает важнейшим свойством: она способна порождать инверсивные отношения. Системная инверсия проявляется в том, что низший элемент, оставаясь формально на своей подчиненной иерархической позиции, приобретает в этой системе главенствующее значение [2]. В полной мере это касается иерархической диады «душа и тело». По-видимому, первым обратил на это внимание Платон: «Чтобы узнать, какова душа на самом деле, надо рассматривать ее не в состоянии растления, в котором она пребывает из-за общения с телом и разным иным злом, как наблюдаем мы это теперь, а такой, какой она бывает в своем чистом виде... К ней много пристало землистого, каменистого, дикого; если бы она это стряхнула, можно было бы увидеть ее подлинную природу – многообразна она или единообразна и как она устроена в прочих отношениях» [3, с. 410]. Преобладающее внимание к вопросам телесности в современном мире отражает общую тенденцию к инверсиям в аксиологической иерархии. Следует напомнить, что развившиеся в иерархической системе инверсии представляют собой более общую форму системных противоречий.

Теперь обратимся к содержательной стороне телесного идеала. Известно, что человеческая фигура, принадлежащая к мужскому или женскому полу, обладает определенным набором топологических признаков, по которым мы, собственно говоря, и отличаем, кто перед нами: мужчина или женщина. Нарушения гендерной идентичности по топологическим признакам составляет предмет современных психологических исследований [4]. С момента возникновения телесная

идеализация приобретает ярко выраженный половой диморфизм. Согласно эволюционной теории пола В. А. Геодакяна существуют две равно необходимые ключевые функции, которые, собственно, и требуют разделения на два пола: сохранение биологического вида и развитие этого вида. Сохранение вида (консервативная функция) досталось женскому полу, развитие вида (оперативная функция) – соответственно, мужскому. Оперативная функция, в свою очередь, связана с социально значимыми функциями; в частности, способность к силовому противостоянию себе подобным, отвоеванию и отстаиванию ресурсов, а также противостоянию суровым силам природы в рамках разделения функций традиционно отводится мужскому полу [5], что не могло не сказаться на проявлениях телесной идеализации.

Если начать анализ телесной идеализации с первобытных времен, то здесь мы в первую очередь столкнемся с недостатком материала. Подспорьем нам могут служить либо аналогии из наблюдений за современными народами, до сих пор находящимися на первобытнообщинной ступени развития, либо артефакты из достаточно скудных остатков палеолитических материальных культур. Среди последних несомненный интерес представляют «палеолитические Венеры», появление которых может быть приурочено к первой половине верхнего палеолита. Эти антропоморфные фигурки преимущественно женские (9/10 находок). Их объединяет некоторое стилевое единство, они представляют собой комплекс гипертрофированных черт, присущих женской фигуре (при этом фигуре чрезмерно, даже несколько карикатурно упитанной). В них выражались представления об абстрактном женском теле как естественном производителе жизни, как первоисточнике жизни, а также воспроизводстве родственного коллектива [6]. Идеализированная женская фигура представляла собой комплекс чрезмерно выраженных феминных черт, сочетающихся с дородством. Эта форма феминной соматической идеализации встречается и у современных народов в недавнем прошлом, до контактов с европейской цивилизацией, пребывавших на стадии первобытной общины.

Первобытное восприятие телесного идеала неизбежно, вследствие особенностей мышления этого периода оно носило синкретический характер. Сакральное в таком мышлении не отделяется от повседневного, оно растворено в повседневном; телесный идеал, отвлеченный в нашем понимании, здесь приобретает конкретные черты. Именно в таком виде восприятие телесности было унаследовано античной Грецией, где даже боги были телесны, в своем роде осязаемы и казались непосредственно представленными в окружающей реальности [7, с. 285–286].

В античной Греции родилось отвлеченное представление о некотором телесном идеале, который, в частности, должен быть отображен в скульптуре. Место такого идеала занял канон Поликлета, который выражал совершенные пропорции тела [7, с. 35]. Однако этот канон не был единственным, появился канон Лисиппа, который изображал человеческое тело несколько более грациальным («тоньше и суше»). Для понимания сущности телесной идеализации это был важный, возможно, решающий шаг. Как указывал А.Ф. Лосев, Лисипп заявлял, что другие делали изображения людей такими, какими они бывают в действительности, а он сам – такими, какими они кажутся [7, с. 284].

Движение от тяжести и массивности (робустных форм) к грациальности в целом составляет движение от первобытной дикости к цивилизации, от грубости к утонченности, от преобладания физической силы к доминированию интеллекта. Известно, что грациализация является общей антропологической тенденцией – прежде всего это уменьшение массивности опорно-двигательного аппарата вследствие меньших на него нагрузок [8]. Такая тенденция затрагивает, конечно, не только идеализированные, но и живые тела. Современный человек в целом значительно грациальнее своих первобытных предков. Это, разумеется, не значит, что движение здесь возможно только в таком направлении; в истории телесного идеала случались и откаты, и встречные течения.

Европейский средневековый религиозный аскетизм применительно к отношениям души и тела был не чем иным, как заимствованными и переработанными идеями Платона, причем высшая часть (разум и дух) оказывалась с мужской стороны, низшая часть (тело, плоть) – с женской [9, с. 50]. Затем в эпоху Возрождения вновь обнаруживается интерес к совершенному человеческому телу. Предметом эстетического осмысления становится энергичное мужское тело и изящные мягкие очертания женской фигуры, поскольку и то и другое – прекрасное творение Божье [10, с. 53]. Изменчивость эстетических оценок сохранялась и далее, она сочеталась с реальной динамикой антропометрических показателей, дополняя и подчеркивая ее. Здесь можно вспомнить явно идеализированных, но совершенно не грациальных красавиц, представленных в творчестве Питера Пауля Рубенса и Бориса Михайловича Кустодиева, а также такую известную скульптуру, как «Помона» Аристиды Майоля, также далекую от грациальности.

Наступившая в новое время своеобразная мода на грациальность сопровождалась представлением о ее *sui generis* изысканности и аристократической утонченности. Если простолюдину (или про-

остолюдинке) пристойно было иметь крепкую фигуру и здоровый цвет лица (как результат воздействия на кожу солнца и ветра), то представителям праздных классов это считалось несвойственным [11]. Эта тенденция, перешагнув через полтора столетия, в несколько измененном виде проявляется и в настоящее время.

Поскольку в наше время вопросам телесной идеализации (а шире – реформатированию собственного тела в соответствии с воспринятым его идеалом) уделяется большое (иногда даже болезненное) внимание, то соответствующее значение приобретают и содержательные особенности телесного идеала. Современное состояние данного вопроса существенно отличается от того, что было несколько десятилетий назад: здесь и бесчисленные «конкурсы красоты», и широкая популярность татуировок, и получивший распространение бодибилдинг, и выросший спрос на услуги пластической («эстетической») хирургии. Такая тенденция сопровождается широким распространением дисморфомании в молодежной среде [12], весьма массовыми проявлениями невротической анорексии [13; 14], а также атлетического невроза, характеризующегося бегством от реальности в физические упражнения [15, с. 90].

В свою очередь реакцией на идеализацию грациальной фигуры стало современное течение *body positive* [16; 17], выражающее агрессивное неприятие самой телесной идеализации как таковой, поскольку культивируемый в обществе индивидуализм противостоит всякой идеализации [18]. Нетрудно заметить, что подобного рода подходы к идеализации не могут реализоваться в среде, где интерес к телесной идеализации изначально отсутствует или слабо выражен. Иными словами, сложившийся ныне подход к телесной идеализации делает исследования в этом направлении весьма актуальными, а знание вопросов телесной идеализации применительно к художественному образованию – особенно востребованными.

**Методика и методология исследования.** Выявление тех или иных аспектов телесной идеализации требует специальных диагностических мероприятий. Часто используется графический (рисуночный) метод психодиагностики. Здесь включается упоминавшийся ранее механизм инверсии: высший (символический) уровень обработки информации передает значение образа в расположенную ниже и иерархическом отношении топологическую структуру. Другими словами, испытуемый получает задание изобразить фигуру, и он действительно изображает фигуру топологического класса «человек» – в том виде, в каком он ее воспринимает как «норму». Символы проникают в рисунок в порядке смысловой инверсии и отображаются в нем помимо воли ис-

пытуемого, в этом заключается ценность проективной диагностики. Испытуемый не собирается передавать в рисунке свои символические представления, но реально их отображает.

В настоящей работе взяты наиболее иллюстративные показатели: такие как длина ног, полнота изображенной фигуры. Полнота фигуры как признак учитывалась, если поперечный размер туловища приближался к продольному или превосходил его. Длина ног считалась чрезмерной, когда она более чем вдвое превышала длину туловища (измеренную от основания шеи до пояса). Для участия в исследовании были привлечены школьники г. Новосибирска и районных центров Новосибирской области (147 юношей и 177 девушек, всего 324 чел. все в возрасте 15 лет). Исследование рассматривается прежде всего как часть психологического сопровождения учебного процесса в художественном вузе, как возможность определить исходный уровень представлений о телесной идеализации у учащейся молодежи. Обращаясь к принятому в обществе телесному идеалу, студенты должны хорошо представлять себе его природу и актуальное содержательное наполнение.

**Результаты.** Полученные в ходе исследования данные показали, что идеализированные пропорции фигуры встречаются в рисунках независимо от степени их реалистичности и степени детализации. Грациальные изображения в тестовых рисунках могут и не связываться с буквальным изображением какого бы то ни было конкретного тела; грациальные пропорции вошли уже в топологическую структуру женской фигуры и утвердились в ней.

Для выявления достоверности различий между группами испытуемых мужского и женского пола в исследовании применялось угловое преобразование Фишера. Выявлено, что юноши достоверно чаще изображают полные («упитанные») фигуры, чем девушки этого возраста – 25 и 12,4% соответственно ( $p < 0,01$ ). Напротив, в рисунках девушек чаще встречаются чрезмерно длинные ноги у изображенной фигуры (22 против 3,4%) ( $p < 0,01$ ), вследствие чего фигура приобретает грациальный вид.

Отметим, что чрезмерная длина ног не является единственным и даже необходимым признаком грациальности. В основном это касается откровенно идеализированных фигур; но и другие фигуры, даже карикатурные, тоже могут иметь некоторые признаки идеализации. Если учитывать все

возможные признаки грациальности, то мы получим уже не 22%, а свыше 50% грациальных фигур у испытуемых женского пола, и не более 10% у испытуемых мужского пола (причем эти изображенные фигуры в основном являются женскими, поскольку не все испытуемые изображают фигуру непременно своего пола).

Таким образом, грациализация наблюдается не только как тенденция в антропологической картине современной популяции, но и как форма идеализированного образа женской фигуры, о чем красноречиво свидетельствуют данные проведенного исследования. Телесная полнота в восприятии антропологической нормы у женского пола не вписывается, поэтому не включается как признак в обобщенный топологический образ женской фигуры.

Такая картина отчасти объясняется еще и тем обстоятельством, что своеобразным противовесом грациализации выступает наличие огромного количества лиц с избыточной массой тела, в том числе среди женского населения, молодежи в частности. Этот не идеальный в наше время образ еще более подчеркивает идеализацию грациального образа среди молодого поколения. В рассматриваемом возрастном контингенте наблюдается выраженное неприятие собственной внешности и желание изменить себя, что находит выражение в проективных свойствах рисунков испытуемых обоего пола.

**Выводы.** Таким образом, состояние телесного идеала представляет собой важнейший вопрос, которому должно уделяться внимание в контексте художественного образования. Выявленные в исследовании проективные особенности, приобретающие графическое выражение, составляют необходимую часть образовательного контента применительно к художественному образованию, поскольку отражают реальное состояние социокультурной среды в отношении к такому важному вопросу, как телесность человека. Обучающемуся необходимо осознанно подходить к вопросам отображения телесного идеала в его современном понимании, поэтому обучающимся важно знать материалы, отражающие тенденции в формировании такого идеала. При этом значение телесного идеала в ряду других объектов идеализации и содержательные особенности самой идеализации представляют собой, хотя и структурно сопряженные, но все же самостоятельные аспекты культурного дискурса.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мешкова Т. А. Концепция позитивного образа тела в современной зарубежной психологии // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10, №2. С. 55–69. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100206>.
2. Севостьянов Д. А. Инверсивное тело (философский анализ). Новосибирск: РИФ+, 2009. 185 с.
3. Платон. Государство // Собрание сочинений. В 4 т. Т. 3. Москва, 1994. С. 79–420.

4. Соловьева И. А., Матевосян С. Н. Психодиагностический потенциал телесного образа «Я» в работе с лицами с нарушениями половой идентичности // Психология телесности. Между душой и телом. Москва, 2005. С. 270–280.
5. Геодакян В. А. Эволюционная теория пола // Природа. 1991. №8. С. 60–69.
6. Столяр А. Д. Происхождение изобразительного искусства. Москва: Искусство, 1985. 300 с.
7. Лосев А. Ф. История античной эстетики. Ранняя классика. Москва: Ладомир, 1994. 540 с.
8. Рогинский Я. Я. Проблемы антропогенеза. Москва: Высш. шк., 1977. 363 с.
9. Ле Гофф Ж., Трюон Н. История тела в средние века. Москва: Текст, 2008. 189 с.
10. Лосев А. Ф. Эстетика Возрождения. Москва: Мысль, 1982. 623 с.
11. Чернышевский Н. Г. Эстетические отношения искусства к действительности (диссертация) // Сочинения. В 2 т. Т. 1. Москва, 1986. С. 71–173.
12. Литвина Д. А., Остроухова П. В. Дискурсивное регулирование женской телесности в социальных сетях: между худобой и анорексией // Журнал исследований социальной политики. 2015. №1. С. 33–48.
13. Шальгина О. В., Холмогорова А. Б. «Телоцентрированность» современной культуры и ее последствия для здоровья детей, подростков и молодежи // Консультативная психология и психотерапия. 2015. №4. С. 36–68.
14. Мальцева И. Г. Иллюзии современного фитнеса // Вестник Омского государственного аграрного университета. 2015. №1. С. 90–93.
15. Мельничук Т. А., Лебедева П. Ю. Содержательная динамика концепта bodypositivity в англоязычном интернет-дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. № 10. С. 232–238.
16. Соснина Н. О., Герасимова Ю. Л., Иванова Я. В. Мода и тело. Модные стандарты и индивидуальные коды // Костюмология. 2021. №2. URL: <https://kostumologiya.ru/PDF/15IVKL221.pdf> (дата обращения: 27.05.2023).
17. Корень Н. О. Физическая культура и индивидуализм в эпоху постмодерна // Символ науки. 2018. № 10. С. 73–76.

#### REFERENCES

1. Meshkova T.A. The concept of a positive body image in modern foreign psychology. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2021, vol. 10, no. 2, pp. 55–69. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2021100206>. (In Russ.).
2. Sevostyanov D.A. *The inverse body (philosophical analysis)*. Novosibirsk, RIF+, 2009, 185 p. (In Russ.).
3. Plato. *State. Sobranie sochinenii*. In 4 vols. Vol. 3. Moscow, 1994, pp. 79–420. (In Russ.).
4. Solovieva I. A., Matevosyan S. N. Psychodiagnostic potential of the bodily image of the «Ego» in working with persons with sexual identity disorders. *Psikhologiya telesnosti. Mezhdushoi i telom*. Moscow, 2005, pp. 270–280. (In Russ.).
5. Geodakyan V.A. Evolutionary theory of sex. *Priroda*, 1991, no. 8, pp. 60–69. (In Russ.).
6. Stolyar A.D. *The origin of fine art*. Moscow, Iskusstvo, 1985, 300 p. (In Russ.).
7. Losev A.F. *History of ancient aesthetics. Early classics*. Moscow, Ladomir, 1994, 540 p. (In Russ.).
8. Roginsky Ya. Ya. *Problems of anthropogenesis*. Moscow, Vyssh. shk., 1977, 363 p. (In Russ.).
9. Le Goff J., Truon N. *The history of the body in the Middle Ages*. Moscow, Tekst, 2008, 189 p. (In Russ.).
10. Losev A.F. *Aesthetics of the Renaissance*. Moscow, Mysl, 1982, 623 p. (In Russ.).
11. Chernyshevsky N.G. Aesthetic relations of art to reality (dissertation). *Sochineniya*. In 2 vols. Vol. 1. Moscow, 1986, pp. 71–173. (In Russ.).
12. Litvina D.A., Ostroukhova P.V. Discursive regulation of female physicality in social networks: between thinness and anorexia. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noi politiki*, 2015, no. 1, pp. 33–48. (In Russ.).
13. Shalygina O.V., Kholmogorova A.B. «Body orientation» of modern culture and its consequences for the health of children, adolescents and youth. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya*, 2015, no. 4, pp. 36–68. (In Russ.).
14. Maltseva I.G. Illusions of modern fitness. *Vestnik Omckogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*, 2015, no. 1, pp. 90–93. (In Russ.).
15. Melnichuk T.A., Lebedeva P.Yu. Meaningful dynamics of body positivity concept in the English-language network discourse. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2019, no. 10, pp. 232–238. (In Russ.).
16. Sosnina N. O., Gerasimova Y. L., Ivanova Ya. V. Fashion and body. Fashion standards and individual codes. *Kostyumologiya*, 2021, no. 2. URL: <https://kostumologiya.ru/PDF/15IVKL221.pdf> (accessed 27.05.2023). (In Russ.).
17. Koren N.O. Physical culture and individualism in the postmodern era. *Simvolnauki*, 2018, no. 10, pp. 73–76. (In Russ.).

#### Информация об авторах

**Севостьянов Дмитрий Анатольевич** – доктор философских наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Новосибирский государственный медицинский университет (630091, Российская Федерация, г. Новосибирск, Красный просп., 52, e-mail: [dimasev@ngs.ru](mailto:dimasev@ngs.ru)).

**Лисецкая Елена Вениаминовна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой дизайна и художественного образования Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, Российская Федерация, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, e-mail: liseckay@mail.ru).

**Павленко Татьяна Владимировна** – старший преподаватель кафедры изобразительного искусства Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, Российская Федерация, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, e-mail: tvpavlenko@mail.ru).

*Статья поступила в редакцию 29.05.2022*

*После доработки 06.07.2023*

*Принята к публикации 07.07.2023*

#### **Information about the authors**

**Dmitry A. Sevostyanov** – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Medical University (52 Krasny Ave., Novosibirsk, Russian Federation, 630091, e-mail: dimasev@ngs.ru).

**Elena V. Lisetskaya** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Design and Art Education of the Institute of Arts, Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuiskaya Str., Novosibirsk, Russian Federation, 630126, e-mail: liseckay@mail.ru).

**Tatiana V. Pavlenko** – Senior Lecturer of the Department of Fine Arts of the Institute of Arts, Novosibirsk State Pedagogical University (28 Vilyuiskaya Str., Novosibirsk, Russian Federation, 630126, e-mail: tvpavlenko@mail.ru).

*The paper was submitted 29.05.2022*

*Received after reworking 06.07.2023*

*Accepted for publication 07.07.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-8

УДК 378

Оригинальная научная статья

## Компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций в теории и практике менторинга Российской Федерации

**А. М. Гарифуллина**

*Казанский федеральный университет*

*Казань, Российская Федерация*

*e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* На территории Российской Федерации особой популярностью пользуется наставническая деятельность, которая, однако, чаще всего носит директивный характер: «Делай, как я!». Между руководителями и подчиненными складываются дистанцированные взаимоотношения, сказывающиеся исключительно на рабочих областях, в то время как менторинг – это про стратегическое партнерство. Здесь идет речь не только о достижении высоких результатов на профессиональном поприще (в нашем случае в дошкольной образовательной организации), но и о развитии особых коэффициентов интеллектуальных, духовных и эмоциональных факторов развития личности менти-педагогов; особых способах управления ментором дошкольной образовательной организацией. *Постановка задачи.* Цель – провести сравнительный анализ результатов экспресс-опроса руководителей дошкольных образовательных организаций, состоящего из комплекса вопросов для определения наиболее актуальных компетенций в менторинге, а также выявить, какими внутренними мотивами руководствуются заведующие и старшие воспитатели в работе с менти-педагогами. *Методика и методология исследования.* В результате специально подготовленного, авторского опросника для руководителей дошкольных образовательных организаций выявлены идеи позитивного и плодотворного взаимодействия ментора и менти-педагогов. *Результаты.* Проблема передачи накопленного опыта разрешается при применении научных основ менторинга. Среди менти-педагогов есть специалисты с многолетним стажем, а также начинающие педагоги. У каждого из них определен, «свой», набор профессиональных компетенций: динамизм начинающих педагогов, колоссальные возможности для решения поставленных задач у педагогов с многолетним опытом работы с детьми и их родителями. Мы попытались провести мониторинг видов менторинга через призму профессиональных компетенций с набором необходимых навыков, которые в совокупности оказываются наиболее значимыми в процессе управления дошкольной образовательной организацией. Также особенно актуальным в исследовании является изучение процесса формирования профессиональных компетенций как руководителей, так и их подопечных – менти-педагогов. Новизна исследования заключается в разработке новых подходов и профессионально значимых компетенций для руководителей (менторов) и педагогов (менти) дошкольных образовательных организаций. *Выводы.* Методологической базой лонгитюдного исследования послужили методы экспертного мнения, критического анализа, а также мониторинга сформированности профессионально значимых компетенций руководителей (менторов) дошкольных образовательных организаций. В исследовании представлены результаты экспресс-опроса по территории Российской Федерации.

**Ключевые слова:** общая педагогика, менторинг, ментор, компетенции руководителей, компетенции менти-педагогов, менти-педагог, методология образования, профессиональное образование

*Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (Приоритет – 2030)*

**Для цитирования:** Гарифуллина А. М. Компетенции руководителей дошкольных образовательных организаций в теории и практике менторинга Российской Федерации // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 474–483. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-8>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-8  
Full Article

## Competencies of heads of preschool educational organizations in the theory and practice of mentoring in the Russian Federation

Garifullina, A. M.

Kazan Federal University

Kazan, Russian Federation

e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru

**Abstract.** *Introduction.* On the territory of the Russian Federation, mentoring is especially popular. However, mentoring activities are often directive in nature: «Do as I do!» Distant relationships develop between managers and subordinates that affect only work areas, while mentoring is about strategic partnership. Here we are talking not only about achieving high results in the professional field (in our case, in a preschool educational organization), but also in the development of special coefficients of intellectual, spiritual and emotional factors in the development of the personality of mentee teachers; special ways of managing a mentor in a preschool educational organization. *Purpose setting.* The goal is to conduct a comparative analysis of an express survey from a set of questions among the heads of preschool educational organizations to determine the most relevant competencies in mentoring, as well as to identify what internal motives managers and senior educators are guided by when working with mentee teachers. *Methodology and methods of the study.* As a result of a specially prepared, author's questionnaire for heads of preschool educational organizations, ideas of positive and fruitful interaction between a mentor and mentee-teachers were identified. *Results.* The problem of transferring accumulated experience is resolved by applying the scientific foundations of mentoring. Among the mentee teachers there are specialists with many years of experience, as well as novice teachers, and each of them has a certain «own» set of professional competencies: the dynamism of novice teachers, coupled with the enormous opportunities for solving the tasks set by teachers based on accumulated experience, with many years of experience working with children and their parents. We tried to monitor the types of mentoring through the prism of professional competencies with a set of necessary skills, which together turn out to be the most significant in the process of managing a preschool educational organization. Also particularly relevant in the study is the research of the process of formation of professional competencies, both for managers and for their wards – mentee teachers. The novelty of the research lies in the development of new approaches and professionally significant competencies for leaders (mentors) and teachers (mentee) of preschool educational organizations. *Conclusion.* The methodological basis of the longitudinal study was the methods of expert opinion, critical analysis, as well as monitoring the formation of professionally significant competencies of leaders (mentors) of preschool educational organizations. The study presents the results of express survey on the territory of the Russian Federation.

**Keywords:** general pedagogy, mentoring, mentor, competencies of managers, competencies of mentee teachers, mentee teacher, educational methodology, vocational education.

*This paper has been supported by the Kazan Federal University Strategic Academic Leadership Program (Priority–2030)*

**Citation:** Garifullina, A. M. [Competencies of heads of preschool educational organizations in the theory and practice of mentoring in the Russian Federation]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 474–483. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-8>

**Введение.** Тенденция развития научных основ менторинга обусловлена стратегической целью мирового сообщества XXI в., ориентированной на повышение качества образовательной политики, что требует кардинального изменения в подходах к руководству образовательной организацией. Эти и другие направления отражены в государственной программе «Развитие образования» (постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642), Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Прогнозе долгосрочного социально-экономиче-

ского развития Российской Федерации на период до 2030 г. *Цель исследования* заключается в развитии научных основ менторинга с факторами ассертивности для дошкольной образовательной организации (для этого проведены мониторинг и экспресс-опрос руководителей дошкольных образовательных организаций).

Кардинальные преобразования системы дошкольного образования неизбежны, на Всемирном инновационном саммите по образованию (WISE) затронули тему трансформации технологий руководства дошкольной образовательной организацией в направлении максимального использования профессиональных ресурсов педа-

гогов дошкольных образовательных организаций. Из этого следует, что профессиональные компетенции, которыми обладают руководители дошкольных образовательных организаций, требуют усовершенствования.

**Постановка задачи.** При подготовке экспресс-опросника мы руководствовались отечественными и зарубежными исследованиями. К примеру, технологии работы в высшей школе с будущими педагогами дошкольных образовательных учреждений, в том числе применение научных основ менторинга исследует профессор Казанского федерального университета В. Ф. Габдулхаков [5]; о становлении личности ментора как руководителя можно прочитать в работах Д. Голмана [6], Т. В. Геммерлин [7], С. В. Жеребятъевой [8]. Также представляют интерес труды, посвященные национально-культурным и региональным особенностям развития личности менторов и их управленческой культуры, отечественных ученых С. Ю. Закурдаевой, П. А. Гагаева, зарубежных – Г. Т. Доран, В. Торнбьерн (см.: [9]). В исследованиях некоторых авторов представлены модели развития корпоративной культуры, которые предполагают менторинг как фактор, влияющий на становление взаимоотношений внутри педагогического коллектива: И. Н. Каменская, А. Афанди, К. Аткинс [10].

В процессе нашего исследования, где приняли участие 310 руководителей дошкольных образовательных организаций (преимущественно заведующие детскими садами и старшие воспитатели (методисты)) из разных регионов России: Оренбургской, Ярославской, Вологодской, Костромской, Ивановской, Владимирской, Брянской, Воронежской, Рязанской областей, Республики Башкортостан и Пермского края. Выявлено, что помимо классического менторинга (под этим термином принято понимать стратегическое партнерство и овладение навыками передачи опыта) существует несколько вариаций менторинга. Мы попытались их ранжировать и классифицировать.

**Методика и методология исследования.** Анализ результатов экспресс-опроса проведен исходя из характера задаваемых вопросов и поделен на блоки из подавляющих вариантов ответов респондентов.

Руководителям дошкольных образовательных организаций были заданы следующие вопросы.

1. Слышали ли Вы ранее что-либо о научных основах менторинга?
2. Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?
3. Являетесь ли Вы ментором?
4. Чем отличается менторинг от наставничества?

Отметим, что в числе респондентов было 78 заведующих дошкольными образовательными организациями, 232 старших воспитателя.

Первый вопрос нацелен на определение содержательного наполнения понятия «менторинг», в том числе на самостоятельное понимание и трактовку определения. В результате мы определили, что большинство респондентов слышат о менторинге впервые – 62%; ответ «что-то слышали, но не применяли» дали 27% респондентов; знают, что такое педагогический менторинг и его научные основы 11% опрошенных.

После первого вопроса респондентам были предложены источники для более точного ознакомления с научными основами менторинга: основной терминологией, видами и инструментарием, который способствует пониманию искомого вопроса.

На вопрос «Как Вы думаете, что является менторингом в системе дошкольного образования?», который предполагал неограниченное количество ответов, поскольку являлся вопросом открытого типа, подавляющее большинство (68,8%) сформулировали ответ: «эффективный способ руководства образовательной организацией». В числе других популярных вариантов были следующие: «Скрытый способ директивного управления» – 8%, «Интерес к современным технологиям» – 7,2%, «Поиски лучших способов взаимодействия с педагогическим коллективом» – 5,4%, «Готовность меняться не только ради образовательной организации, но и для себя – в первую очередь» – 4,3%, «Что-то новое в образовании» – 4,6%, «Умение принести в жертву собственные интересы» – 1,7%.

Исходя из полученных ответов можно сделать вывод, что большинство руководителей верно предположили, что менторинг – это эффективное партнерство, которое заключается в позитивном руководстве дошкольной образовательной организацией. Безусловно, какой ответ предполагает индивидуальную оценку – каждый руководствовался личными мотивами: кто-то аргументировал это гуманностью, кто-то предположил, что это рациональный способ достижения образовательных целей, однако все пришли к единому мнению. Те, кто ответил, что менторинг – это «скрытый способ директивного управления» и «умение принести собственные интересы в жертвенное положение во имя общественных», аргументировали свой ответ тем, что «несмотря на прочтение предложенных источников о менторинге, все-таки не имеют представлений о демократии и предоставлении свободного выбора менти-педагогам в дошкольных образовательных организациях» в процессе их руководства.

Респонденты с ответом «интерес к современным технологиям» высказались, что готовы пройти обучение менторингу и в целом повышать свою профессиональную квалификацию в этой области, поскольку в век глобализации требуются новые

умения (или «гибкие») навыки – так называемые «soft skills»), которые могут пригодиться в любой момент. От обратного исходят респонденты с ответом: менторинг – это «что-то новое в образовании», именно эти руководители считают, что бюрократическая загруженность не позволяет изучать что-то новое, вроде менторинга для системы дошкольного образования, поэтому они отказываются от вникания в предложенную тему.

На «поиск лучших способов взаимодействия с педагогическим коллективом», а также «готовность меняться не только для образовательной организации, но и для себя» готовы респонденты в возрастном диапазоне от 25–40 лет. Ранжировать ответы позволили в большинстве своем единогласные утверждения опрашиваемых, когда они говорили про то, что работают в системе образования от 5 до 10 лет и за это время им удалось освоить классические подходы по взаимодействию с коллегами, сейчас они готовы к преобразованиям.

На третий вопрос «Являетесь ли Вы ментором?» подавляющее большинство ответило «нет» (86%), остальные (14%) ответили положительно. Далее респондентам были предложены критерии менторинга и дано время на размышления для того, чтобы сопоставить самостоятельные действия с действиями педагогов в процессе сотрудничества. Результаты изменились. К примеру, заведующая Н. вспомнила, что накануне предложила помощь своей сотруднице в деле, не касающемся рабочих моментов, а это один из критериев научных основ менторинга. Таким образом, «нет» ответили 72%, «да» – 28%.

Последний вопрос демонстрировал совокупность сложившихся представлений о менторинге: «Чем отличается менторинг от наставничества?».

Среди наиболее актуальных ответов были следующие:

- «ничем» – 0,8%;
- «все новое – хорошо забытое старое» – 1,2%;
- «удачным «попаданием» слова ко времени» – 2,5%;
- «положительностью восприятия» – 11%;
- «структурой и демократизмом» – 16,4%;
- «стратегией развития личности в коллективе» – 17,6%;
- «преобладанием партнерства в трудовых отношениях» – 24,3%;
- «инструментарием, способами достижения цели, взаимоотношениями» – 26,2%.

Исходя из вышеизложенного группируется несколько вариантов наименее популярных ответов (возрастной диапазон опрашиваемых с представленными ответами – старше 40 лет): «ничем», «все новое – хорошо забытое старое», «удачным «попаданием» слова ко времени». По признанию самих респондентов, сказывается высокий уро-

вень загруженности и/или выгорание на рабочем месте – из этого следует нежелание изучать новые аспекты педагогической деятельности. Также некоторыми из них самостоятельно было выделено отдельным блоком комментариев, что возможно, на их ответы оказывает влияние педагогическое выгорание.

Наиболее популярными ответами, где более половины респондентов высказались в пользу менторинга: выделили основные отличительные особенности менторинга от наставнической деятельности, оказались такие: «преобладанием партнерства в трудовых отношениях», «инструментарием, способами достижения цели, взаимоотношениями».

Промежуточными, но не менее актуальными и положительными ответами респондентов оказались следующие: «структурой и демократизмом», «стратегией развития личности в коллективе», «положительностью восприятия».

**Результаты.** После проведения экспресс-опроса руководителям дошкольных образовательных организаций было предложено сгенерировать из 20 шаблонов-компетенций 5 наиболее значимых и актуальных для развития ассертивности в менторинге (рис. 1).

#### *Компетенция 1. Умение слушать и слышать*

Умение слушать и слышать является основной способностью ментора, поскольку она лежит в основе создания позитивной личностной взаимосвязи с менти-педагогом. Умение слушать не является синонимом превращения диалога в монолог менти-педагога. Хорошее слушание предполагает активность слушателя, его заинтересованность в разговоре, подтвержденную уместными вопросами и высказываниями. Менти-педагоги особенно четко чувствуют, когда их действительно слушают, поскольку являются носителями одной из наиболее эмпатичных профессий, а когда отвлекаются, погружаются в свои мысли. Рассеянность слушателя нередко воспринимается болезненно и препятствует возникновению доверия к собеседнику. Важно уделять внимание менти-педагогам и постоянно сохранять намерение понять его и оказать помощь в решении его задач.

При проверке компетенции «умение слушать и слышать» нами было организовано три этапа по выявлению того, на какие мысли отвлекся ваш ум в текущий момент беседы. Может быть, вы действительно обдумываете ответ или просто ожидаете, когда собеседник договорит, также вы можете абстрагироваться от происходящего, отвлекаться на личные картины предстоящего дня или ближайшие планы. В результате 73% респондентов на этом этапе обнаружили сигналы присутствия посторонних объектов внимания (некоторые вдруг представили себе предстоящую бе-

седьму с начальством, были и такие, кто вообразил себе вечер в кругу близких), при этом увеличить

осознание настоящего момента и быть «здесь и сейчас» удалось лишь 19% респондентов.

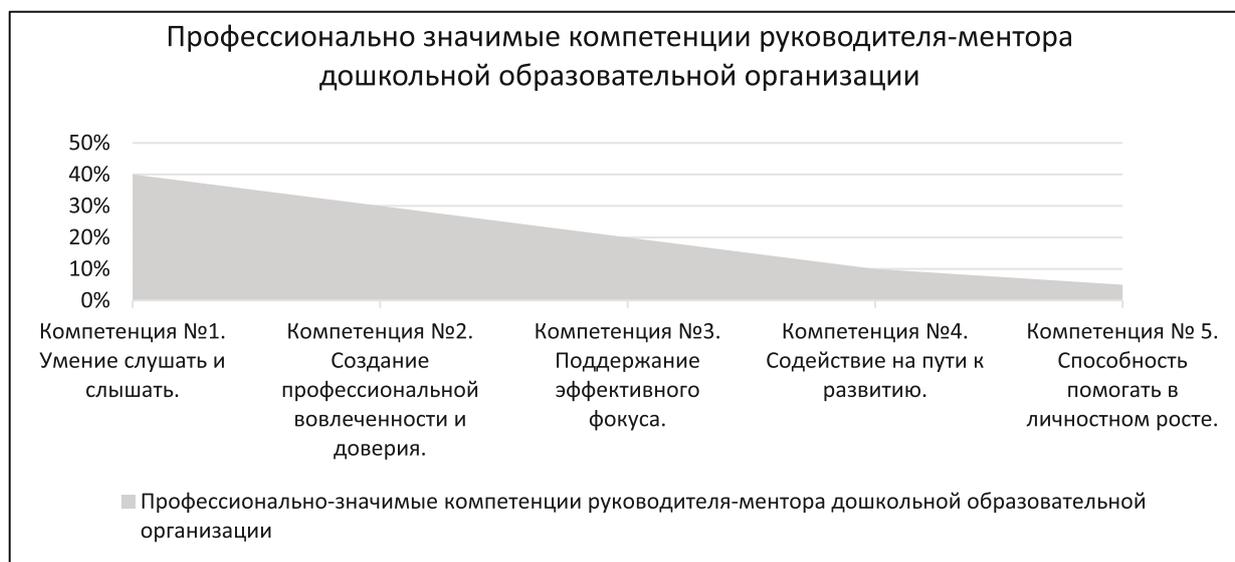


Рис. 1. Профессионально значимые компетенции в менторинге  
Fig. 1. Professionally significant competencies in mentoring

На втором этапе нами было произведено изменение проверки намерений респондентов. Этот шаг связан с предыдущим, также предполагает осознанное нахождение в состоянии «здесь и сейчас», но отслеживать придется не только концентрацию внимания, но и свои цели. Респондентам предложили ответить на следующий закрытый вопрос:

*Что вы намереваетесь сделать в данный конкретный момент:*

- предложить способ решения ситуации менти-педагогу?
- продемонстрировать свою точку зрения?
- в чем-то убедить собеседника или менти-педагога?

В данном случае не исключен вариант, что вам хочется как можно скорее покончить со слушанием и дать «руководящие указания». Отметьте это для себя, а лучше запишите. Начинающим менторам для отработки метода эффективного слушания имеет смысл выбирать простые намерения, например, «я просто слушаю». Иногда в качестве формулировки намерения полезнее использовать вопрос, чем утверждение: «Что я хочу понять из этой беседы?», «Как разобраться, в чём реальная проблема?» [14; 15].

На третьем этапе руководителю дошкольной образовательной организации было предложено провести внутренний аудит. После завершения беседы необходимо было спросить себя:

- насколько хорошим слушателем вы были?
- эффективно ли ваше намерение, постоянно ли ваше внимание?

- позволила ли беседа достичь лучшего понимания ситуации?
- способствовала ли она укреплению личностной взаимосвязи с менти-педагогом?
- полезна ли для вашего взаимодействия выбранная тема разговора?

Возможно, что результатом этого шага станет корректировка профессиональных намерений.

*Компетенция 2. Создание профессиональной вовлеченности и доверия*

Чтобы менторинг складывался успешно, менти-педагог должен испытывать доверие к ментору и быть мотивирован на совместное взаимодействие. Если хотя бы одна из этих составляющих страдает, на высокую эффективность процесса рассчитывать сложно. Для установления доверия прежде всего необходимо быть максимально честным, открытым и беспристрастным. В практическом плане весьма полезно предварительно обсудить вопрос конфиденциальности, чтобы при выходе от ментора информация «не просочилась» в коллектив.

Поскольку доверие не бывает односторонним, имеет смысл делиться с менти-педагогом информацией о своих предпочтениях, увлечениях. Менти-педагоги должны видеть в менторе живого человека, которому ничто человеческое не чуждо, говорить о своих ошибках и поражениях, именно этот опыт может оказаться наиболее полезным для менти-педагогов. Узнав, что руководителю однажды удалось преодолеть неудачи, менти-педагог сможет по-новому посмотреть на собствен-

ные опасения и барьеры. При этом важно всегда держать в голове то позитивное намерение, с которым ментор приступил к сессии менторинга. Излагаемый эпизод должен содержать поддерживающий и вдохновляющий элемент, актуальный для подопечного.

Одновременно важно интересоваться симпатиями и антипатиями менти-педагога, его взглядами, желаниями, увлечениями. Эти сведения помогут лучше понять мотивы и «движущие силы» менти-педагога. Целесообразно поддерживать обратную связь с менти-педагогом по поводу эффективности менторинга: соответствуют ли его ожиданиям ваши встречи; помогают ли они в решении поставленных педагогических и профессиональных задач? [16; 17].

### *Компетенция 3. Поддержание эффективного фокуса*

Удачным вариантом может быть использование текущей ситуации для достижения поставленных педагогических целей. К примеру, менти-педагог в первой части сессии вводит вас в курс произошедших событий, и вы находите в них новые возможности для его обучения и личностного роста. Бывает, что по мере узнавания ситуации и углубления взаимоотношений первоначальные намерения приходится существенно корректировать. И здесь неизбежно возникает вопрос, насколько сильным может быть влияние руководителя дошкольной образовательной организации на содержание бесед? Отслеживая фокус намерения и выстраивая беседу в направлении желаемого результата, ментору необходимо помнить, что в конечном итоге выбор цели всегда остается за менти-педагогом. Сохранит ли он свои первоначальные задачи или нет – это не главное. Гораздо важнее, что у ментора в фокусе должны присутствовать темы, с которыми менти-педагог хочет работать. В процессе осознания поставленных задач ментору нужно отследить собственную мотивацию: стремление поддерживать менти-педагога или желание, чтоб он сделал так, как вы считаете нужным? Это та граница, которую не стоит переходить, так как директивный подход в менторинге неприемлем.

Учитывая, что в Российской Федерации сформирована директивная модель обучающихся взаимоотношений, ментору придется быть особенно внимательным к себе, чтобы избежать соблазна превратиться в некоего «гуру, вещающего абсолютные истины». Конечно, можно иметь собственный взгляд на вещи, но не нужно считать его единственно правильным. Чем выше привязанность к личным убеждениям, тем выше догматичность и зашоренность, а следовательно, ниже вероятность найти оптимальное решение. К тому же «жесткая позиция» ментора может вызвать у менти-педагога активное сопротивление.

Прямые советы или, тем более, указания в менторинге нежелательны, целесообразнее заменить их предложением неких идей на рассмотрение менти-педагога. Это позволит избежать навязывания своего мнения и не вызовет реакцию отторжения со стороны менти-педагога [18; 19].

### *Компетенция 4. Содействие на пути к развитию*

На пути достижения целей могут возникнуть препятствия, начиная с недостаточного набора профессиональных компетенций до несоответствующего круга ограничивающих установок мышления. Задача менти-педагога – успешно их преодолеть, задача ментора – помочь в этом. Способ содействия определяется характером барьера. Например, ментор может подготовить менти-педагога к предстоящим трудностям, обучив его полезным навыкам, а может расширить круг его контактов за счет знакомства с опытными людьми.

Если менти-педагог испытывает проблемы с профессиональной компетенцией, целесообразно найти подходящие источники информации, поделиться собственным взглядом на предмет, подобрать примеры из опыта, ввести его в профессионально-педагогическое сообщество, пригласить на конференцию, сессию или другое мероприятие, где можно обсудить волнующие вопросы.

Зачастую серьезным препятствием в движении вперед являются негативные убеждения менти-педагога. Например, человек считает, что не сумеет достичь цели, потому что у него нет достаточного образования, навыков, способностей. В этом случае неопределимую роль могут сыграть личные истории, а также предложение различных вариантов действия для ученика. Важно, чтоб он сам определил, что ему больше всего мешает и что лучше всего сделать в данной ситуации.

Говоря о личных историях, нельзя не упомянуть о методе *сторителлинга*, который является неотъемлемой частью менторской функции. Напомним классические правила сторителлинга.

#### 1. Ставим задачу.

Цель каждой истории – поддержать менти-педагога, показать на примере, как можно наметить траекторию к его прогрессу, продемонстрировав собственный опыт. История должна содержать аргументы, которые позволят менти-педагогу изменить отношение к своим проблемам, расширят горизонт его видения.

#### 2. Привлекаем внимание.

Историю можно представить ярко и интересно, привлекая внимание менти-педагога близкой ему идеей, образом, метафорой. Рассказываем историю. В сторителлинге действуют те же законы, что и в литературе: завязка, нарастание напряжения, кульминация.

#### 3. Подводим к выводу.

После изложения эпизода должно остаться четкое осознание того, зачем она была рассказана и каков ее главный посыл в отношении слушателя. В менторинге не следует увлекаться догматизмом

и заявлять, какой конкретно вывод следует сделать в итоге. Важно, чтобы вывод сделал сам менти-педагог, задача ментора – подвести его к умозаключению, а не диктовать готовое решение.



Рис. 2. Ключевые компетенции в сочетании с видами и комбинациями менторинга  
Fig. 2. Key competencies combined with types and combinations of mentoring

В библейские времена не было термина «сторителлинг», но практика сторителлинга уже тогда подтвердила свою высокую эффективность. Что такое древние притчи? Менторский сторителлинг в чистом виде. Фольклор, былины, сказания, поговорки, басни – все это примеры действенного сторителлинга. Лучшие произведения драматургического жанра, литературы, кино – это тоже сторителлинг.

*Компетенция 5. Способность помогать в личностном росте*

Содействовать росту менти-педагога – одна из ключевых функций ментора. Показателями роста являются увеличение знаний, расширение кругозора, получение важного опыта, укрепление эмоциональной уравновешенности, формирование наиболее близкой к реальности картины мира, осознание сильных сторон, значимые для менти изменения.

Не совсем корректно было бы говорить о том, что ментор каким-то активным воздействием способствует росту, поскольку первостепенное значение имеет его позитивное намерение. Спо-

собность помогать развитию других включает не только сознательные, но и бессознательные факторы, которые сложно описать детально. Рост менти-педагогов стимулируется фокусом внимания, созданным в рамках менторских бесед, и очень важно знать меру в стимуляции [20; 21].

Иногда менти-педагог не может предвидеть собственные трудности. В этом случае необходимо повысить его осведомленность и мягко подвергнуть сомнению некоторые его взгляды, мешающие объективному восприятию ситуации. Важно избегать как необоснованного оптимизма, так и непосредственного решения проблем менти-педагога. Задача ментора – способствовать в решении, но не решать проблемы за менти-педагога.

Универсального способа для оказания помощи не существует, но можно найти оптимальный вариант для каждой конкретной ситуации. Чтобы определить, какой способ содействия в данный момент является лучшим, нужно проникнуть в суть задачи. Чтобы получить «золотой ключик» доступа в кладовую реального понимания, важно находиться в состоянии «осознанности и готовно-

сти», то есть сохранять фокус внимания на происходящем, присутствовать в физическом теле «здесь и сейчас».

На рисунке 2 нами показаны основные компетенции (кроме умения слушать и слышать, поскольку эта компетенция является начальной и без нее невозможно формирование остальных). К примеру, диаграмма позволяет увидеть, что в процессе становления ассертивной личности большую роль играет компетенция 4, а в процессе наставнической деятельности больший упор делается на компетенцию 3, где содействие на пути к развитию является ключевым фактором. Ситуация от обратного: когда образовательный холдинг (несколько образовательных организаций с единственным руководителем), «тормозит» личностный рост (поскольку усилия заключены

в развитии непосредственно образовательной организации, а не на менти-педагогах). Как правило, подобное происходит в новых учреждениях, которые только начали свою образовательную деятельность.

**Выводы.** Менторинг – это эффективный фокус на удержание правильного курса в достижении поставленных целей. Траектория развития менторинга не всегда происходит по прямой, в процессе возможны отклонения, однако важно сохранять ориентиры. События повседневной жизни будут находить свое отражение в сессиях менторинга, но изначальные намерения теряться не должны. Менти-педагог на сессиях с ментором может излагать о происходящих с ним событиях, задача ментора при этом – держать в уме заявленные цели и стимулировать их осознание менти-педагогом [22].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гарифуллина А. М. Реализация научных основ менторинга в американской системе дошкольного образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2020. №1. С. 179–185.
2. Габдулхаков В. Ф., Зиннурова А. Ф., Гарифуллина А. М., Егорова З. Р., Павлова Л. Д. Менторинг в работе по развитию инновационной деятельности студентов // Современные проблемы науки и образования. 2023. №1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32401> (дата обращения: 01.02.2023).
3. Гарифуллина А. М., Башинова С. Н. Научные основы менторинга в системе дошкольного образования Российской Федерации // Казанский педагогический журнал. 2019. №6. С. 89–94.
4. Genao S. Culturally responsive pedagogy: reflections on mentoring by educational leadership candidates // Issues in Educational Research. 2016. Vol. 26, no. 3. P. 431–445.
5. Габдулхаков В. Ф. О технологиях педагогического образования в федеральных университетах // Профессорский форум «Наука. Образование. Регионы»: сб. тез. Москва, 2019. Т. 2. С. 162–164.
6. Goleman D. Social intelligence: the new science of human relationships. New York: Bantam Dell, 2007. 416 p.
7. Геммерлин Т. В., Белякова Н. Н. Эффективные формы наставничества в государственном образовательном учреждении «Начальная школа-детский сад» № 1839 // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 14–19.
8. Жеребятъева С. В. Модель совершенствования профессионального мастерства педагогов // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2010. № 10. С. 5–15.
9. Еремин В. А. Отчаянная педагогика: организация работы с подростками. Москва: ВЛАДОС, 2017. 176 с.
10. Welton A. D., Mansfield K. C., Lee P.-L. Mentoring matters: an exploratory survey of educational leadership doctoral students' perspectives // Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. 2014. Vol. 22, no. 5. P. 481–509. DOI: 10.1080/13611267.2014.983330.
11. Гарифуллина А. М. Педагогическая технология подготовки будущих педагогов к работе в детской поликультурной среде // Казанская наука. 2017. №4. С. 104–107.
12. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Паблишер, 2017. 388 с.
13. Гарифуллина А. М. Менторинг – тайм-менеджмент для дошкольной организации в условиях цифровизации образования Российской Федерации // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2021. №1. С. 171–176.
14. Закурдаева С. Ю., Чинарева О. А. Наставничество как средство создания целостной развивающей среды в образовании // Развитие института наставничества в условиях модернизации педагогического образования: материалы межрегион. науч.-практ. конф. Москва, 2010. С. 28–30.
15. Кови С. Р. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности. Москва: Альпина Паблишер, 2018. 265 с.
16. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment // IFTE-2019: proc. of the V Intern. forum on teacher education. Kazan, 2019. P. 102–111.
17. Doran G. T. There's a S. M. A. R. T. way to write management's goals and objectives // Management Review. 1981. Vol. 70. P. 35–36.

18. Каменская И. Н. Модель управления развитием корпоративной культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). Санкт-Петербург, 2014. С. 34–37.
19. Кес Е. А. Азбука чувств и эмоций. Москва: Феникс-Премьер, 2020. 63 с.
20. Попов А. А., Проскуровская И. Д. Педагогическая антропология в контексте идей самоопределения // Вопросы образования. 2007. №3. С. 186–198.
21. Гагаев П. А., Гагаев А. А. Русская цивилизация и крестьянство: педагогика соборности. Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2018. 151 с.
22. Габдулхаков В. Ф., Гарифуллина Альм. М., Гарифуллина Айс. М. Наставнический подход в контексте дошкольного образования: проблемы и перспективы // Вестник образования: сб. ст. и метод. материалов III Междунар. образоват. сес. «Высшая шк. педагогики: учитель, воспитатель, наставник». Москва, 2019. С. 112–116.

#### REFERENCES

1. Garifullina A. M. Implementation of the scientific foundations of mentoring in the American system of preschool education. *Vestnik Severo-Kavkazskogo Federal'nogo universiteta*, 2020, no. 1, pp. 179–185. (In Russ.).
2. Gabdulkhakov V. F., Zinnurova A. F., Garifullina A. M., Egorova Z. R., Pavlova L. D. Mentoring in the work on the development of innovative activities of students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2023, no. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32401> (accessed 01.02.2023). (In Russ.).
3. Garifullina A. M., Bashinova S. N. The scientific basis of mentoring in the system of preschool education in the Russian Federation. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal*, 2019, no. 6, pp. 89–94. (In Russ.).
4. Genao S. Culturally responsive pedagogy: reflections on mentoring by educational leadership candidates. *Issues in Educational Research*, 2016, vol. 26, no. 3, pp. 431–445.
5. Gabdulkhakov V. F. About technologies of pedagogical education in federal universities. *Professorskii forum «Nauka. Obrazovanie. Regiony»: sb. tez.* Moscow, 2019, vol. 2, pp. 162–164. (In Russ.).
6. Goleman D. *Social intelligence: the new science of human relationships*. New York, Bantam Dell, 2007, 416 p.
7. Gemmerlin T. V., Belyakova N. N. Effective forms of mentoring in the state educational institution «Primary school-kindergarten» No. 1839. *Razvitie instituta nastavnichestva v usloviyakh modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy mezhregion. nauch.-prakt. konf.* Moscow, 2010, pp. 14–19. (In Russ.).
8. Zherybat'eva S. V. The model of improving the professional skills of teachers. *Spravochnik starshego vospitatelya doskol'nogo uchrezhdeniya*, 2010, no. 10, pp. 5–15. (In Russ.).
9. Eremin V. A. *Desperate pedagogy: organization of the work with adolescents*. Moscow, VLADOS, 2017, 176 p. (In Russ.).
10. Welton A. D., Mansfield K. C., Lee P.-L. Mentoring matters: an exploratory survey of educational leadership doctoral students' perspectives. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2014, vol. 22, no. 5, pp. 481–509. DOI: 10.1080/13611267.2014.983330.
11. Garifullina A. M. Pedagogical technology of training future teachers to work in a children's multicultural environment. *Kazanskaya nauka*, 2017, no. 4, pp. 104–107. (In Russ.).
12. Goleman D., Boyatzis R., McKee E. *Primal leadership. Learning to lead with emotional intelligence*. Moscow, Alpina Publisher, 2017, 388 p. (In Russ.).
13. Garifullina A. M. Mentoring – time management for a preschool organization in the conditions of digitalization of education in the Russian Federation. *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta*, 2021, no. 1, pp. 171–176. (In Russ.).
14. Zakurdaeva S. Yu., Chinareva O. A. Mentoring as a means of creating an integral developing environment in education. *Razvitie instituta nastavnichestva v usloviyakh modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy mezhregion. nauch.-prakt. konf.* Moscow, 2010, pp. 28–30. (In Russ.).
15. Kovi S. R. *The seven skills of highly effective people. Powerful tools for personal development*. Moscow, Alpina Publisher, 2018, 265 p. (In Russ.).
16. Garifullina Alm. M., Zakirova V. G., Bashinova S. N., Pomortseva N., Garifullina Ais. M. Self-actualization of a young teacher's personality in multicultural child educational environment. *IFTE-2019: proc. of the V Intern. forum on teacher education*. Kazan, 2019, pp. 102–111.
17. Doran G. T. There's a S. M. A. R. T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 1981, vol. 70, pp. 35–36.
18. Kamenskaya I. N. Management model for the development of corporate culture of teachers of a preschool educational institution. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, iyul' 2014 g.)*. Saint Petersburg, 2014, pp. 34–37. (In Russ.).
19. Kes E. A. *The ABC of feelings and emotions*. Moscow, Feniks-Prem'er, 2020, 63 p. (In Russ.).
20. Popov A. A., Proskurovskaya I. D. Pedagogical anthropology in the context of self-determination ideas. *Voprosy obrazovaniya*, 2007, no. 3, pp. 186–198. (In Russ.).

21. Gagaev P.A., Gagaev A.A. *Russian civilization and the peasantry: conciliarity pedagogics*. Moscow, RIOR, IN-FRA-M, 2018, 151 p. (In Russ.).
22. Gabdulkhakov V.F., Garifullina Alm. M., Garifullina Ais. M. Mentoring approach in the context of preschool education: problems and prospects. *Vestnik obrazovaniya: sb. st. i metod. materialov III Mezhdunar. obrazovat. ses. «Vysshaya shk. pedagogiki: uchitel', vospitatel', nastavnik»*. Moscow, 2019, pp. 112–116. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

**Гарифуллина Альмира Маратовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института психологии и образования, Казанский федеральный университет (Российская Федерация, 420008, г. Казань, ул. Кремлёвская, д. 18, e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru).

*Статья поступила в редакцию 06.02.2023*

*После доработки 05.09.2023*

*Принята к публикации 08.09.2023*

#### **Information about the author**

**Almira M. Garifullina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University (18 Kremlyovskaya Str., Kazan, 420008, Russian Federation, e-mail: alm.garifullina2012@yandex.ru).

*The paper was submitted 06.02.2023*

*Received after reworking 05.09.2023*

*Accepted for publication 08.09.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-9

УДК 378

Оригинальная научная статья

## **Активизация познавательной деятельности при изучении биофизики в модели смешанного обучения**

**А. В. Тарасова**

*Северный государственный медицинский университет*

*Архангельск, Российская Федерация*

*e-mail: vesyb@mail.ru*

**М. В. Шестакова**

*Северный государственный медицинский университет*

*Архангельск, Российская Федерация*

*e-mail: shes-mariya@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Актуальной представляется задача стимулирования познавательного интереса студентов-медиков к изучению фундаментальных дисциплин учебного плана, к числу которых относится биофизика. В статье представлен опыт реализации смешанного обучения в рамках изучения биофизики студентами стоматологического факультета 1 курса медицинского университета. *Постановка задачи.* С целью решения поставленной задачи сформирован электронный модульный кампусный курс «Основы биофизики» на платформе LMS Moodle СГМУ, основная задача которого – повышение качества знаний и умений обучающихся путем усиления мотивации и вовлеченности в изучение биофизики, а также акцент внимания студентов на практическое значение изучения дисциплины для будущего врача-стоматолога. *Методика и методология исследования.* Для проведения исследования обучающиеся 1 курса стоматологического факультета были разделены на две репрезентативные группы: контрольную и экспериментальную. На платформе LMS Moodle в ходе эксперимента реализовывались два параллельных курса. Структура электронного курса для контрольной группы сформирована исключительно с использованием инструментов Moodle. Набор инструментов Moodle для экспериментальной группы дополнен при помощи сервисов web 2.0, а также возможностями системы дистанционного обучения и конструктора курсов iSpringSuite10. Стимулирование обучающихся к работе в аудитории и электронном курсе достигалось путем систематических рейтингов, виртуальным награждением. *Результаты.* При сравнительном анализе результаты инновационной модели обучения оказались выше. *Выводы.* Анализ активности обучающихся, успеваемости и полученные результаты студентов 1 курса стоматологического факультета Северного государственного медицинского университета по реализации смешанного обучения при изучении биофизики дают основания внедрять их в учебный процесс, а также демонстрировать практическую значимость биофизики через использование игровых элементов, привлекая стоматологические кафедры университета и отделения профильного практического здравоохранения. На основе экспериментального электронного курса планируется разработать массовый открытый онлайн-курс «Основы биофизики для стоматологов».

**Ключевые слова:** общая педагогика, LMS Moodle, сервисы web 2.0, электронное обучение, практическая значимость

**Для цитирования:** Тарасова А. В., Шестакова М. В. Активизация познавательной деятельности при изучении биофизики в модели смешанного обучения // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 484–491. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-9>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-9  
Full Article

## Activation of cognitive activity in the study of biophysics in a blended learning model

**Tarasova, A. V.**

Northern State Medical University  
Arkhangelsk, Russian Federation  
e-mail: vesy6@mail.ru

**Shestakova, M. V.**

Northern State Medical University  
Arkhangelsk, Russian Federation  
e-mail: shes-mariya@yandex.ru

**Abstract.** *Introduction.* The task of stimulating the cognitive interest of medical students in studying the fundamental disciplines of the curriculum, which includes biophysics, seems to be relevant. In the article, the authors present the experience of implementing blended learning in the framework of the study of biophysics by students of the Faculty of Dentistry of the 1st year of the Medical University. *Purpose setting.* In order to solve the task, an electronic modular campus course «Fundamentals of Biophysics» was formed on the LMS Moodle platform of NSMU. The main its task is to improve the quality of knowledge and skills of students by increasing motivation and involvement in the study of biophysics, as well as focusing students» attention on the practical importance of studying the discipline for the future dentist. *Methodology and methods of the study.* To conduct the study, first-year students of the Faculty of Dentistry were divided into two representative groups: control and experimental. Two parallel courses were implemented on the LMS Moodle platform during the experiment. The structure of the e-course for the control group was formed exclusively using Moodle tools. The set of Moodle tools for the experimental group was supplemented with the help of web 2.0 services, as well as the capabilities of the distance learning system and the iSpringSuite10 course builder. Stimulation of students to work in the classroom and the electronic course was achieved through systematic ratings, virtual rewards. *Results.* In a comparative analysis, the results of the innovative training model turned out to be higher. *Conclusion.* An analysis of the students» activity, academic performance and the results obtained by 1st year students of the Dental Faculty of Northern State Medical University on the implementation of blended learning in the study of biophysics give reason to introduce them into the educational process. Also to demonstrate more the practical significance of biophysics by using of game elements, involving the dental departments of the university and the departments of specialized practical healthcare. On the basis of the experimental electronic course, it is planned to develop a massive open online course «Fundamentals of Biophysics for Dentists».

**Keywords:** general pedagogy, LMS Moodle, web 2.0 services, e-learning, practical relevance

**Citation:** Tarasova, A. V., Shestakova, M. V. [Activation of cognitive activity in the study of biophysics in a blended learning model]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 484–491. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-9>

**Введение.** Развитие системы профессионального образования, требования компетентностного подхода в совокупности направлены на обеспечение качества подготовки выпускников медицинского вуза. Соответствующее качество достигается стимулированием мотивации обучающихся посредством использования современных технологий обучения, грамотного применения возможностей электронного обучения.

Особая роль в содержании образовательных программ по клиническим специальностям отводится базовым или фундаментальным дисциплинам, которые изучаются, как правило, в течение 1–2 курсов. Одной из фундаментальных дисциплин учебного плана основной профессиональ-

ной образовательной программы «Стоматология» является биофизика – содержательное продолжение физики. Основная цель биофизики как дисциплины – продемонстрировать роль физических явлений и законов в строении и функционировании систем и органов человека, физических знаний при решении задач медико-биологического содержания, а также физические основы методов диагностики и лечения, в частности применяемые в стоматологической практике [1].

В настоящее время в медицинском вузе физика не является профильной дисциплиной для поступления на стоматологический факультет [2], наблюдается тенденция к уменьшению объема часов, отводимых для изучения дисциплин. Промежуточ-

ная аттестация по дисциплинам проводится в виде зачетов. Это обстоятельство влияет на общий уровень и качество знаний по физике абитуриентов и студентов-первокурсников. Мотивация к изучению фундаментальных дисциплин в медицинском образовании также может быть затруднительна по причине того, что студенты младших курсов часто не осознают их связь с будущей профессиональной деятельностью [3]. Кроме того, преподаватели при разработке рабочих программ нередко придерживаются классических традиций в «подаче» содержания дисциплины, используют возможности электронной информационно-образовательной среды в качестве мини-библиотеки материалов для самостоятельного изучения студентами или тестовой площадки, не применяя имеющиеся коммуникативные, организационные возможности вузовских LMS, не распределяя зоны аудиторного и электронного обучения оптимально, тем самым не используя потенциал смешанного обучения.

**Постановка задачи.** Актуальной является задача повышения привлекательности процесса обучения, стимулирования интереса обучающихся к освоению дисциплины «Биофизика», мотивации преподавателей к использованию современных педагогических технологий в частности смешанного обучения в электронной информационно-образовательной среде [4], поиску педагогических приемов, выбору методов, активизирующих познавательную деятельность студентов [5]. С целью решения поставленной задачи сформирован электронный модульный кампусный курс «Основы биофизики» на платформе LMS Moodle СГМУ. Основная цель электронного курса, реализуемого по модели смешанного обучения [6], – повышение качества знаний и умений обучающихся путем усиления мотивации и вовлеченности [7] в изучение биофизики, а также акцент внимания студентов на практическом значении изучения дисциплины для будущего врача-стоматолога [8].

**Методика и методология исследования.** Экспериментальная база исследования. Для проведения исследования обучающиеся первого курса стоматологического факультета были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Контрольная группа состояла из 40 человек (13 юношей и 27 девушек), экспериментальная группа – из 39 человек (10 юношей и 29 девушек). Перед началом изучения дисциплины «Биофизика» проведен входной тест, который включал 20 вопросов. Вопросы теста были посвящены основным понятиям и законам базового курса физики общеобразовательной школы. Результаты показали, что только 37% первокурсников правильно ответили на 12 и более тестовых вопросов. Результаты входного тестирования показали одинаковые средние значения баллов правильных ответов

в группах. Это позволяет предположить, что уровень базовых знаний по физике у студентов в контрольной и экспериментальной группах примерно одинаковый и выборки репрезентативны.

Рабочая программа дисциплины «Биофизика» для ОПОП [9] «Стоматология» предусматривает общую трудоемкость дисциплины 72 часа, из них лекциям отводится 14 часов, лабораторно-практическим занятиям – 34 часа, самостоятельной работе – 24 часа.

Дисциплина включает пять модулей.

1. Основы биомеханики кровообращения,
2. Основы биомеханики опорно-двигательного аппарата человека и биофизики мышечного сокращения,
3. Биофизические основы строения и функционирования биологических мембран. Биофизические основы электрографии,
4. Действия постоянного, переменного токов, электромагнитных полей на биологические ткани,
5. Основы биофизики слуха и зрения.

Аналогична и модульная структура электронных курсов.

Основной платформой электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий в Северном государственном медицинском университете является платформа LMS Moodle. На платформе в ходе эксперимента реализовывались два параллельных курса: для контрольной группы – «Биофизика», для экспериментальной – «Основы биофизики» [10].

Структура электронного курса для контрольной группы сформирована исключительно с использованием инструментов Moodle: элементов – лекция, тест, обратная связь и ресурсов – пояснение, страница, файл, гиперссылка.

Набор инструментов Moodle в структуре электронного курса для экспериментальной группы дополнен при помощи сервисов web 2.0: <https://learningapps.org> (разработка дидактических игр, тренажеров), <https://edpuzzle.com> (создание интерактивного видео), <https://www.mindmeister.com/ru> и <https://coggle.it> (формирование ментальных карт), <https://view.genial.ly> (разработка квизов/викторин), <https://jamboard.google.com> (формирование открытой «доски»), а также возможностями системы дистанционного обучения и конструктора курсов iSpringSuite10.

**Ход эксперимента.** Электронные курсы для обеих групп включали пять модулей в соответствии с рабочей программой дисциплины. Соотношение аудиторной и электронной частей в контрольной и экспериментальной группах различалось. Для контрольного курса характерен упор на аудиторную работу, самостоятельная работа в электронной среде (в электронном курсе) составляла не более 20% времени на освоение

курса. Экспериментальный курс предусматривал более 50% времени для работы в электронном курсе. Таким образом, самостоятельная работа обучающихся [11] отличалась значительной плотностью и требовала от авторов-разработчиков разнообразия в организации и содержании.

Структура модуля экспериментального электронного курса включала организационную информацию:

- результаты обучения по итогам модуля;
  - систему оценивания каждого вида деятельности обучающегося;
  - проходной и максимальный баллы;
  - календарь-навигатор модуля.
- Содержательной основой модуля служили:
- основной теоретический материал (аудиторные и электронные лекции в соответствии с нормативами и расписанием);
  - дополнительные материалы (тренажеры, инструкции, видео, интерактивности, творческие задания);
  - итоговый контроль (тесты с вопросами разных типов, задачи, мозговой штурм);
  - анкета обратной связи;
  - рейтинг, топ 10 обучающихся, набравших максимальное число баллов.

Содержание и структура модулей контрольного электронного курса значительно скромнее. Как правило, в модуле представлены электронные и аудиторные лекции, материалы к лабораторным занятиям, частично, тесты.

Для привлечения внимания обучающихся экспериментальной группы в первой, организационной теме курса размещен мотивирующий двухминутный проморолик, в котором преподаватель кратко объясняет цель работы в электронном курсе, место электронного курса в структуре дисциплины, требования по работе в курсе.

Правильная организация смешанного обучения в первую очередь ориентирована на достижение запланированных результатов обучения, а не на выбор инструментария [12]. Поэтому обучающиеся экспериментальной группы внутри электронного курса постоянно ориентировались на те знания, умения и навыки, которые они приобретут после изучения курса в целом, каждого модуля в отдельности. Под объявленные результаты обучения формировались оценочные средства, в частности тест. Тест – основной инструмент проверки знаний студентов в Moodle, интуитивно понятен, результаты автоматически проверяются. Но часто преподавателями используется стандартный тип теста – множественный выбор. В этом электронном курсе сделана попытка минимизации использования такого типа тестовых заданий. Использование следующих типов вопросов: на соответствие, перетаскивание маркеров, перетаскивание на изображение, выбор пропущенных

слов и других, повышает интерес обучающихся, снижает когнитивную нагрузку и в конечном итоге стимулирует интерес [13].

Безусловно, одними тестами проверить достижение поставленных задач невозможно, поэтому в дополнение к тестам обучающимся экспериментальной группы предлагались задачи, решение которых организовывалось инструкцией, «слепым» выбором варианта и эталонными решениями в виде дидактических карточек, доступных для скачивания и печати [14].

В модулях 2 и 5 в качестве контрольного мероприятия использовался метод «мозгового штурма» [15] через элемент видеоконференции на платформе *pruffme*, интегрированной в Moodle: обучающимся формулируется визуализированный вопрос, дается время на обдумывание, за правильный ответ первые 10 человек получают по 1 баллу, остальные правильно ответившие до конца срока ответа – по 0,5 балла.

С целью усвоения базовых понятий обучающимся предложены тренажеры [16; 17], сформированные с помощью сервисов <https://learningapps.org>, <https://view.genial.ly>. Тренажеры представляют собой учебные игры, тесты, викторины, предполагающие «безлимитное» обращение, а также оценку в электронном курсе, учитываемую в итоговом рейтинге.

По нашему мнению, продуктивная самостоятельная работа, закрепление навыков самостоятельной работы с информацией эффективны при поддержке творческого потенциала обучающихся. Для этого в курсе предусмотрены три творческих задания, предполагающие формирование ментальной карты, разработку тестовых заданий по определенной тематике, подготовку визуализированной краткой информации по выбранной теме. Преподавателями предложена тематика, инструкции по выполнению заданий, а также система оценивания. При этом итоги работы отдельных обучающихся доступны для всей группы, так как размещены либо в публичном форуме Moodle, либо на совместном (<https://jamboard.google.com>).

Отметим, что подобные задания, интегрированные в электронный курс, дополняют методическую копилку преподавателя, могут быть использованы при соответствующей доработке в качестве учебной наглядности, а также дополняют банк тестовых заданий в Moodle.

Для привлечения внимания обучающихся к изучению дисциплины «Биофизика» на стоматологическом факультете в экспериментальном курсе размещено видео «Рычаги в стоматологической практике», в создании которого приняли участие декан стоматологического факультета, практикующий стоматолог-терапевт и стоматолог-хирург, выпускник стоматологического факультета университета.

Стимулирование обучающихся к работе в аудитории и электронном курсе достигалось пу-

тем систематических рейтингов, виртуальным награждением не только наиболее отличившихся студентов, но и тех, кому по ряду причин не удалось войти в топ, однако выполненная работа была качественной и соответствующей требованиям. Если обучающийся не справлялся с изучением модуля и получал количество баллов меньше проходного, то ему необходимо было готовиться и выполнять контрольную работу как обучающемуся контрольной группы, но таких студентов было не более 2 человек.

Опасение вызывало обстоятельство, что обилие нестандартных приемов в подаче материала, применение игровых методик произведут обратный эффект [18], то есть вместо «образовательного веселья» и стимулирования интереса в итоге студенты получают «пассивное развлечение», поскольку основной целью, как отмечено выше, было достижение определенных результатов обучения [19]. Для предотвращения подобной ситуации баллы, которые начислялись за работу в электронном курсе, были изначально перераспределены в большей степени на такие виды работ, как решение задач, тестирование. К тому же в баллах учитывалась аудиторная работа, в частности успешное выполнение лабораторных как свидетельство результативной теоретической подготовки. Серьезно и весомо оценивалась взаимопроверка презентаций однокурсников. Считаем, что такие виды работ стимулируют формирование универсальных компетенций.

**Результаты.** Главными показателями успешности выбранной стратегии смешанного обучения были результаты итогового контроля в виде теста. Причем до последнего дня обучающимся не указывалась форма итогового контроля, в их распоряжении было все содержание электронного курса, определен перечень вопросов для повторения, представлены типовые задачи. Тестирование проводилось одновременно в контрольной и экспериментальной группах. Банк вопросов включал 120 вопросов, тест формировался для каждого обучающегося при помощи настройки «случайный вопрос» и состоял из 30 заданий разных типов: множественный выбор, на соответствие, перетаскивание слов на изображение и др. Кроме того, в тестовых вопросах использовались изображе-

ния, графики, задания были визуализированы. Обучающемуся предоставлялась одна попытка прохождения теста, время тестирования – 50 минут. Оценивание осуществлялось по десятибалльной системе, проходной балл – не менее 7. По итогу тестирования средний балл в контрольной группе составил 6,6, а в экспериментальной группе – 7,8.

В контрольной группе 23% обучающихся не были аттестованы к окончанию изучения дисциплины «Биофизика» и ликвидировали академическую задолженность позже. В экспериментальной группе неаттестованных студентов к окончанию курса оказалось 8%.

В конце каждого модуля и по итогам курса проводилось анонимное электронное анкетирование обучающихся. Задачи опросов по итогам отдельных модулей – выяснить, насколько комфортно обучаться по предложенной модели и определить наиболее интересный инструмент, форму подачи учебного содержания из предложенных в модуле. Цель итогового опроса – оценка качества курса обучающимися, в том числе теоретического материала, практических заданий, структуры курса и его отдельных элементов. 97% обучающихся экспериментальной группы высоко оценили содержание экспериментального курса, 80% студентов сказали, что рейтинг стимулировал их интерес изучать дисциплину, 96% отметили необходимость навигатора в электронном курсе.

**Выводы.** Анализ активности обучающихся, успеваемости и полученных результатов опросов студентов 1 курса стоматологического факультета Северного государственного медицинского университета по реализации смешанного обучения, использованию методов стимулирующих познавательную активность при изучении биофизики дают основание внедрять их в учебный процесс. Также необходимо усилить профессиональную направленность изучения дисциплины, больше демонстрировать практической значимости биофизики через использование игровых элементов, привлекая стоматологические кафедры университета и отделения профильного практического здравоохранения. На основе экспериментального электронного курса по биофизике планируется разработать массовый открытый онлайн-курс «Основы биофизики для стоматологов» [20].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тарасова А.В., Давыдова Н.Г. Изучение физики на стоматологическом факультете // Высшее образование сегодня. 2020. №2. С. 34–38.
2. Давыдова Н.Г., Левицкий С.Н., Тарасова А.В. Результаты ЕГЭ как инструмент диагностики успешности обучения будущих врачей-стоматологов // Cathedra – Кафедра. Стоматологическое образование. 2020. № 72/73. С. 96–99.
3. Yeh Y.C., Chen S.Y., Rega E.M., Lin C.S. Mindful learning experience facilitates mastery experience through heightened flow and self-efficacy in game-based creativity learning // *Frontiers in Psychology*. 2019. No. 10, art. 1593. P. 1–12. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01593.

4. Левицкий С. Н., Давыдова Н. Г., Тарасова А. В., Радушин И. С., Вязникова Д. А. Пример формирования обще- профессиональной компетенции в информационной образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. 2021. №3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30924> (дата обращения: 12.02.2023).
5. Поддубная Я. Н., Котов К. С., Слукина А. А. Парадигма развития гейминга в образовательной системе вуза: история и перспективы // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. №9, ч. 3. С. 53–58. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.9.111.083>.
6. Баева Т. А., Куричёва А. В., Ситникова А. А. Геймификация образовательного контента в условиях смешанного обучения в медицинских вузах // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. №9–2. С. 23–27. DOI: 10.37882/2223-2982.2021.09-2.03.
7. Артамонова В. В. Развитие концепции геймификации в XXI веке // Историческая и социально-образовательная мысль. 2018. Т. 10, №2–2. С. 37–43. DOI: 10.17748/2075-9908-2018-10-2/2-37-43.
8. Анатомия, физиология и биомеханика зубочелюстной системы: учебник / под ред. С. Д. Арутюнова [и др.]. Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2017. 328 с.
9. Основная профессиональная образовательная программа высшего образования. Специальность 31.05.03 Стоматология / Северный гос. мед. ун-т. Архангельск, 2021. 24 с. URL: <http://nsmu.ru/student/faculty/faculty/stomat/novosti-fakulteta/ОРОР3++2021..pdf> (дата обращения: 01.02.2023).
10. Кочеткова И. С., Терская Л. А. Опыт использования системы электронного обучения (MOODLE) в общенаучных и специальных дисциплинах // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, №4. С. 93–97.
11. Олейник Ю. П. Игрофикация в образовании: к вопросу об определении понятия // Современные проблемы науки и образования. 2015. №3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (дата обращения: 01.02.2023).
12. Bevilacqua F., Engström H., Backlund P. Game-calibrated and user-tailored remote detection of stress and boredom in games // Sensors. 2019. Vol. 19, no. 13, art. 2877. P. 1–43. DOI: <https://doi.org/10.3390/s19132877>.
13. Давидович Н. В., Башилова Е. Н., Шестакова М. В., Кукалевская Н. Н. Геймификация как способ повышения мотивации к изучению иммунологии в медицинском вузе // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №4. С. 4379–4387. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2020-4-21>.
14. Tan C., Yue W.-G., Fu Y. Effectiveness of flipped classrooms in nursing education: systematic review and meta-analyses // Chinese Nursing Research. 2017. Vol. 4, no. 4. P. 192–200.
15. Стефаненко П. В. Мозговой штурм как один из интерактивных методов обучения студентов // Пожарная и техносферная безопасность: проблемы и пути совершенствования. 2021. №1. С. 384–387.
16. Маклакова О. М. Применение геймификации в электронном здравоохранении // Социум и христианство: сб. ст. участников IV Междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2020. С. 87–89.
17. Микиденко Н. Л., Сторожева С. П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
18. Татаринцов К. А. Дидактические неудачи в дистанционном высшем образовании // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, №2. С. 164–166.
19. Berns A., Isla-Montes J. L., Palomo-Duarte M., Dodero J. M. Motivation, students' needs and learning outcomes: a hybrid game-based app for enhanced language learning // Springerplus. 2016. Vol. 5, no. 1, art. 1305. P. 1–23. DOI: 10.1186/s40064-016-2971-1.
20. Czerniewicz L., Deacon A., Glover M., Walji S. MOOC – making and open educational practices // Journal of Computing in Higher Education. 2017. Vol. 29, no. 1. P. 81–97. DOI: 10.1007/s12528-016-9128-7.

#### REFERENCES

1. Tarasova A. V., Davydova N. G. Studying physics at the Faculty of Dentistry. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2020, no. 2, pp. 34–38. (In Russ.).
2. Davydova N. G., Levitsky S. N., Tarasova A. V. Exam results as a tool for diagnosing the success of training future dentists. *Cathedra – Kafedra. Stomatologicheskoe obrazovanie*, 2020, no. 72/73, pp. 96–99. (In Russ.).
3. Yeh Y. C., Chen S. Y., Rega E. M., Lin C. S. Mindful learning experience facilitates mastery experience through heightened flow and self-efficacy in game-based creativity learning. *Frontiers in Psychology*, 2019, no. 10, art. 1593, pp. 1–12. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.01593.
4. Levitsky S. N., Davydova N. G., Tarasova A. V., Radushin I. S., Vyaznikova D. A. An example of the formation of general professional competence in the information educational environment. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2021, no. 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30924> (accessed 12.02.2023). (In Russ.).
5. Poddubnaya Ya. N., Kotov K. S., Slukina A. A. The paradigm of gaming development in the educational system of the university: history and prospects. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal*, 2021, no. 9, pt. 3, pp. 53–58. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.9.111.083>. (In Russ.).

6. Baeva T.A., Kuriseva A.V., Sitnikova A.A. Gamification of educational content in conditions of blended learning in medical universities. *Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2021, no. 09–2, pp. 23–27. DOI: 10.37882/2223-2982.2021.09-2.03. (In Russ.).
7. Artamonova V.V. Development of the concept of gamification in the XXI century. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'*, 2018, vol. 10, no. 2–2, pp. 37–43. DOI: 10.17748/2075-9908-2018-10-2/2-37-43. (In Russ.).
8. Arutyunov S.D. [et al.] (eds.) *Anatomy, physiology and biomechanics of the dental system: textbook*. Moscow, GEOTAR-Media, 2017, 328 p.
9. *Basic professional educational program of higher education. Specialty 31.05.03 Dentistry*. Arkhangelsk, Severnyi gos. med. un-t, 2021, 24 p. URL: <http://nsmu.ru/student/faculty/faculty/stomat/novosti-fakulteta/OPOP3++2021..pdf> (accessed 01.02.2023). (In Russ.).
10. Kochetkova I.S., Terskaya L.A. Experience in using the e-learning system (MOODLE) in general scientific and special disciplines. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2017, vol. 6, no. 4, pp. 93–97. (In Russ.).
11. Oleinik Yu.P. Gamification in education: on the question of the definition of the concept. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20103> (accessed 01.02.2023). (In Russ.).
12. Bevilacqua F., Engström H., Backlund P. Game-calibrated and user-tailored remote detection of stress and boredom in games. *Sensors*, 2019, vol. 19, no. 13, art. 2877, pp. 1–43. DOI: <https://doi.org/10.3390/s19132877>.
13. Davidovich N.V., Bashilova E.N., Shestakova M.V., Kukalevskaya N.N. Gamification as a way to increase motivation to study immunology at a medical university. *Professional'noe obrazovanie v sovremenном mire*, 2020, vol. 10, no. 4, pp. 4379–4387. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2020-4-21>. (In Russ.).
14. Tan C., Yue W.G., Fu Y. Effectiveness of flipped classrooms in nursing education: systematic review and meta-analyses. *Chinese Nursing Research*, 2017, vol. 4, no. 4, pp. 192–200.
15. Stefanenko P.V. Brainstorming as one of the interactive methods of teaching students. *Pozharnaya i tekhnosfer-naya bezopasnost': problemy i puti sovershenstvovaniya*, 2021, no. 1, pp. 384–387. (In Russ.).
16. Maklakova O.M. The use of gamification in e-healthcare. *Sotsium i khristianstvo: sb. st. uchastnikov IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* Minsk, 2020, pp. 87–89. (In Russ.).
17. Mikidenko N.L., Storozheva S.P. Digital educational space: problems and practices of using information educational resources. *Professional'noe obrazovanie v sovremenном mire*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>. (In Russ.).
18. Tatarinov K.A. Didactic failures in distance higher education. *Baltiiskii humanitarnyi zhurnal*, 2021, vol. 10, no. 2, pp. 164–166. (In Russ.).
19. Berns A., Isla-Montes J.L., Palomo-Duarte M., Dodero J.M. Motivation, students' needs and learning outcomes: a hybrid game-based app for enhanced language learning. *Springerplus*, 2016, vol. 5, no. 1, art. 1305, pp. 1–23. DOI: <https://doi.org/10.1186/s4006401629711>.
20. Czerniewicz L., Deacon A., Glover M., Walji S. MOOC – making and open educational practices. *Journal of Computing in Higher Education*, 2017, vol. 29, no. 1, pp. 81–97. DOI: 10.1007/s12528-016-9128-7.

## Информация об авторах

**Тарасова Анна Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры медицинской и биологической физики, Северный государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации (Российская Федерация, 163000, г. Архангельск, пр. Троицкий, 51, e-mail: [vesy6@mail.ru](mailto:vesy6@mail.ru)).

**Шестакова Мария Викторовна** – начальник отдела цифровизации образования, Северный государственный медицинский университет (Российская Федерация, 163000, г. Архангельск, пр. Троицкий, 51, e-mail: [shes-mariya@yandex.ru](mailto:shes-mariya@yandex.ru)).

Статья поступила в редакцию 16.02.2023

После доработки 18.08.2023

Принята к публикации 25.08.2023

## Information about the authors

**Anna V. Tarasova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Medical and Biological Physics, Northern State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (51 Troitsky Ave., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation, e-mail: [vesy6@mail.ru](mailto:vesy6@mail.ru)).

**Тарасова А. В., Шестакова М. В. Активизация познавательной деятельности при изучении биофизики...**  
Tarasova, A. V., Shestakova, M. V. Activation of cognitive activity in the study of biophysics in a blended...

---

**Maria V. Shestakova** – Head of Education Digitalization Department, Northern State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation (51 Troitsky Ave., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation, e-mail: shes-mariya@yandex.ru).

*The paper was submitted 16.02.2023*

*Received after reworking 18.08.2023*

*Accepted for publication 25.08.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-10

УДК 378.147

Оригинальная научная статья

## Профессионально-технический потенциал преподавателя вуза как условие развития общепрофессиональной компетенции обучающихся

**Ю. А. Гуськов**

*Новосибирский государственный аграрный университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: nsauii@ngs.ru*

**Д. Т. Кружкова**

*Новосибирский государственный аграрный университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: nsauii@ngs.ru*

**Т. В. Сидорина**

*Новосибирский государственный педагогический университет  
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева  
войск национальной гвардии Российской Федерации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: sidorinata@mail.ru*

**В. А. Криничко**

*Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева  
войск национальной гвардии Российской Федерации  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: krinichko.vitali@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Актуальность статьи обусловлена проблемами развития общепрофессиональной компетентности выпускников вуза. Поднимается вопрос о необходимости формировать общепрофессиональную компетентность как интегрированную систему профессионально-личностных качеств, результат которой выражается в готовности специалиста решать актуальные и перспективные инженерные задачи. *Постановка задачи.* Цель исследования – выявление ключевого блока профессиональной подготовки выпускников, обладающих общепрофессиональным базисом. *Методика и методология исследования.* Исходя из ключевой роли общепрофессиональной компетентности в развитии технической готовности будущего инженера авторы анализируют состояние ее формирования в системе инженерного образования, опираясь на исследования многих педагогов-ученых. На основе проведенных исследований авторы пришли к выводу о том, что развитию общепрофессиональной компетентности способствует профессионально-технический потенциал преподавателя вуза. *Результаты.* Описаны и проанализированы проблемы, связанные с раскрытием понятий «профессионально-технический потенциал преподавателя вуза» и «общепрофессиональная компетентность». Показано представление об алгоритме уровневое взаимодействия преподавателей вуза и обучающихся как системы образовательно-деловых отношений профессионально активных и социально ответственных преподавателей, обеспечивающих качественную профессиональную подготовку будущих специалистов, с одной стороны, и готовых к интеллектуальной деятельности обучающихся, желающих получить общепрофессиональную подготовку – с другой. Среди уровней показаны «восхождение» (начальная стадия формирования определенного блока общепрофессиональной компетентности); «освоение» (базовая стадия) и «реализация» (завершающая стадия). Связующим звеном этих самостоятельных видов деятельности является алгоритм управленческих функций, среди которых – 1) анализ; 2) мотивация; 3) планирование; 4) организация; 5) контроль; 6) регулирование. Сопровождение обучающихся реализуется по трем векторам-взаимодействиям: административное сопровождение (согласно стандартам и программам обучения), методическое сопровождение (на основе методико-технологических программ) и психологическое (индивидуальные консультации и помощь в освоении предложенных программ обучения и профессионального воспитания). *Выводы.* Проблема исследования носит практико-ориентированный характер и позволяет констатировать, что инженерная компетентность специалиста

как интегрированная система профессионально-личностных качеств выражается в результате инженерной деятельности, сущностью которой является готовность специалиста решать актуальные и перспективные инженерные задачи. Профессионально-технический потенциал преподавателя высшей школы выступает ключевым условием развития общеинженерной компетенции обучающихся.

**Ключевые слова:** методология профессионального образования, технология профессионального образования, общеинженерная компетентность, профессионально-технический потенциал преподавателя вуза, условие развития общеинженерной компетенции

**Для цитирования:** Гуськов Ю. А., Кружкова Д. Т., Сидорина Т. В., Криничко В. А. Профессионально-технический потенциал преподавателя вуза как условие развития общеинженерной компетенции обучающихся // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 492–499. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-10>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-10  
Full Article

## Professional and technical potential of a university teacher as a condition for the development of general engineering competence of students

**Guskov, Yu. A.**

*Novosibirsk State Agrarian University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: nsauii@ngs.ru*

**Kruzhkova, D. T.**

*Novosibirsk State Agrarian University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: nsauii@ngs.ru*

**Sidorina, T. V.**

*Novosibirsk State Agrarian University,  
Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev  
of the National Guard of the Russian Federation  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: sidorinata@mail.ru*

**Krinichko, V. A.**

*Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev  
of the National Guard of the Russian Federation  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: krinichko.vitali@mail.ru*

**Abstract. Introduction.** The relevance of the article is due to the problems of the development of general engineering competence of university graduates. The article talks about the need to form general engineering competence as an integrated system of professional and personal qualities, the result of which is expressed in the willingness of a specialist to solve current and promising engineering tasks. *Purpose setting.* The purpose of the study is to identify the key block of professional training of graduates with a general engineering basis. *Methodology and methods of the study.* Based on the key role of general engineering competence in the development of technical readiness of the future engineer, the authors analyze the state of its formation in the system of engineering education, on the basis of research of many teachers and scientists. Based on the conducted research, the authors came to the conclusion that the professional and technical potential of a university teacher contributes to the development of general engineering competence. *Results.* The results of the study include a description and analysis of the problems associated with the disclosure of the concepts of «professional and technical potential of a university teacher» and «general engineering competence». The idea of the algorithm of level interaction between university teachers and students is revealed, which is a level interaction between university teachers and students, we consider as a system of educational and business relations of professionally active and socially responsible teachers providing high quality professional training of future specialists, on the one hand, and students ready

for intellectual activity who want to receive general engineering training, on the other hand. Among the levels shown are «ascent» (the initial stage of the formation of a certain block of general engineering competence); «mastering» (the basic stage) and «implementation» (the final stage). The connecting link of these independent activities is the algorithm of managerial functions, among which: 1 – analysis; 2 – motivation; 3 – planning; 4 – organization; 5 – control; 6 – regulation. Support of students is implemented according to three vectors-interactions: administrative support (according to standards and training programs), methodological support (based on methodological and technological programs) and psychological (individual consultations and assistance in mastering the proposed training and professional education programs). *Conclusion.* In the final part of the article, it is said that the problem of research is practice-oriented and allows us to state that the engineering competence of a specialist as an integrated system of professional and personal qualities is expressed as a result of engineering activity, the essence of which is the willingness of a specialist to solve current and promising engineering tasks. The professional and technical potential of high school teachers is a key condition for the development of general engineering competence of students.

**Keywords:** methodology of vocational education, technology of vocational education, general engineering competence, professional and technical potential of a university teacher, condition for the development of general engineering competence

**Citation:** Guskov, Yu.A., Krzhukova, D. T., Sidorina, T. V., Krinichko, V. A. [Professional and technical potential of a university teacher as a condition for the development of general engineering competence of students]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 492–499. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-10>

**Введение.** Согласно закону Эшби из теории систем следует, что уровню сложности систем должен соответствовать адекватный инструмент его применения [1], в нашем случае формирование инженерной культуры обучающихся в процессе их профессиональной подготовки может обеспечить преподавательский состав, обладающий таким профессионально-техническим потенциалом, который по своей концентрации и насыщенности превосходит уровень формируемой инженерной компетентности обучающихся [2–4].

Современная инженерная деятельность характеризуется интеграцией научного, технического и производственного знания, высокими темпами усложнения научно-технической информации [5; 6].

**Постановка задачи.** Инженер – это человек изобретающий, создающий, способный к научной, управленческой и технической деятельности, приводящей к инженерным преобразованиям (инструментальным, технологическим, организационным, экологическим, социальным и др.). «Инженерная компетентность» специалиста соотносится с понятиями «профессиональная компетентность специалиста» и «профессиональная компетентность инженера» как частное и общее. Как отмечает И.Д. Белоновская, «инженерная деятельность предполагает регулярное применение научных знаний для создания искусственных технических систем, чем отличается от технической, которая основывается на практических навыках и догадке [7]. По мнению В.И. Алешина, И.Б. Бичевой, К.В. Борисовой, Е.Н. Голубницкой, А.Г. Китова и др., структура инженерной компетентности включает группы функциональных составляющих, относящиеся как к социально-личностной, так и профессионально-деятельностной

сферам, а существенные отличия формирования инженерной компетентности специалиста от формирования традиционных качеств (знания, умения, навыки, опыт) определяются интегративным характером инженерной компетентности как профессионально-личностного качества специалиста; практико-ориентированной и проектно-конструкторской направленностями инженерной деятельности, а также производственно-технологическим характером профессии [8–11].

Вопросы подготовки обучающихся к общеинженерной деятельности исследуются в работах С.Я. Батышева, И.Д. Белоновской, А.А. Вербицкого, Н.А. Краевой, П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднева, А.М. Новикова, Г.В. Руфф, В.А. Скакуна, Н.В. Соснина, Е.В. Ткаченко и др. Несмотря на существующий интерес исследователей к проблеме, решить ее не позволяет ряд причин, среди которых, как утверждает Н.А. Краевая, – нечеткое представление о понятии «общеинженерная компетентность» и недостаточная разработанность теоретико-педагогических основ процесса ее формирования [12–15], что доказывает актуальность темы и нацеливает на дальнейшее исследование названной проблемы. По мнению исследователя, «общеинженерная компетентность – это интегративное качество будущего специалиста, отражающее его способность и готовность эффективно выполнять инженерную деятельность [12]. По мнению А.В. Попова, «инженерная компетентность будущего специалиста рассматривается как интегративная профессиональная характеристика, включающая техноэтический, интеллектуальный, когнитивный, операциональный компоненты и определяющая готовность специалиста к профессиональной деятельности, способного

на самоорганизацию, выявление и постановку производственных проблем, а также социальную ответственность за решение конструкторских задач» [16]. В целом исследователи сходятся во мнении, что общеинженерную компетентность обучающихся характеризуют в конечном итоге осознание профессиональной и этической ответственности за качество решения проблемы и формирование потребности у будущего специалиста в инженерном решении профессиональных проблем; общеинженерные умения (формулировать инженерные цель и задачи; конструировать инженерное решение, применяя межпредметные технические знания фундаментальных инженерных наук и известные существующие методы, технологии и инструменты).

**Методика и методология исследования.** Общетеоретическая подготовка будущих инженеров направлена на интеллектуально-техническое познание всего богатства общекультурной и инженерно-профессиональной культуры, позволяет оценить место и возможные последствия технического прогресса. Для этого необходимо учитывать наивысший уровень требований, сформулированных Ассоциацией инженерного образования в России, которая представила перечень универсальных, профессиональных и специальных компетенций, раскрытых в Стандарте инженера Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (АТЭС). В качестве компетенций указываются готовность проявления различных видов ответственности за социальные, культурные, экологические, этические последствия инженерной деятельности как социальная степень ответственности; соблюдение законодательства и правовых норм как юридическая ответственность; ясное и четкое общение с участниками инженерной деятельности как коммуникативная ответственность; готовность к непрерывному повышению квалификации и профессиональному совершенствованию для поддержания и развития компетенций [17]. Поэтому инженерная подготовка обучающихся представляет собой полиаспектное явление, главным звеном которой является *инженерная компетентность* как профессиональный комплекс способностей выпускников, обеспечивающий качество их будущей профессиональной деятельности.

Решение данной задачи во многом определяется особым ресурсом, как считает И. В. Мирнова, – «потенциалом личности преподавателя, рассматриваемым как способность к самоопределению в реализации деятельности, готовностью преподавателей совершенствовать профессиональную деятельность, желанием и возможностью искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем» [18]. С этой точки

зрения исследователя преподаватель выступает в роли *наставника*, сопровождающего индивидуальный инженерно-образовательный маршрут; в роли *лидера*, имеющего способность выработки стратегий развития инновационных и креативных идей; в роли *новатора*, как адаптирующего и продвигающего новые образовательные проекты, так и создающего инновационные инженерные технологии.

Активная реализация инноваций в профессиональной деятельности преподавателя вуза рассматривается в работах М. Н. Гусловой, Н. И. Лапина, В. Я. Ляудис, А. П. Панфиловой и др.; профессиональная инновационная деятельность вузовских преподавателей – в исследованиях Е. А. Рогачевой, И. В. Свешниковой, Б. Д. Паштаева, Л. Н. Харченко и др. Модели развития инновационных качеств личности преподавателя в образовательной среде раскрываются в работах Л. В. Абдалиной, А. Г. Гатауллиной, Л. Д. Мальцевой, В. Н. Маркова, И. В. Пахно, Н. Ю. Прияткиной, И. А. Стерховой и др. Основой профессионального совершенствования исследователи считают перечень непрерывно развиваемых конструкторских и проектных умений и навыков, среди которых – системное и конкретное мышление; критичность мышления и креативность; технико-логический склад ума; интерес к технике и техническим инновациям; пространственное воображение; точность восприятия и глазомер; концентрация и устойчивость; пунктуальность, дисциплинированность, физическая организованность; умение проводить расчеты; умение принимать решения и нести ответственность за их последствия; деловое общение и эмоционально-волевая устойчивость; адекватное восприятие чужих аргументов; обоснование и отстаивание своей точки зрения; инженерно-профессиональная интуиция и др.

**Результаты.** Профессиональный потенциал как ресурс и раскрытие возможностей вузовских преподавателей обеспечивают такие условия, как мотивация внутренней потребности преподавателя вуза к личностному инновационному развитию и стимулирование ее со стороны вуза; наличие индивидуальной образовательной траектории совершенствования квалификации преподавателя вуза; обеспечение инновационной среды в учебном пространстве вуза; создание в вузе деловой атмосферы соревновательности.

Сдерживающими факторами, блокирующими инженерное развитие профессионального потенциала преподавателя вуза, являются отсутствие непрерывности систематичности работы в профессиональном совершенствовании преподавателя вуза; отсутствие ценностного отношения и осознания важности использования образовательных технологий в профессиональной дея-

тельности преподавателя вуза; поверхностное представление об ответственности преподавателей о качестве обученности выпускников вуза.

Уровневое взаимодействие преподавателей вуза и обучающихся рассматриваем как систему образовательно-деловых отношений профессионально активных и социально ответственных преподавателей, обеспечивающих качественную профессиональную подготовку будущих специалистов, с одной стороны, и готовых к интеллектуальной деятельности обучающихся, желающих получить общеинженерную подготовку – с другой. Среди уровней выделяем «восхождение» (начальная стадия формирования определенного блока общеинженерной компетентности), «осво-

ение» (базовая стадия) и «реализацию» (завершающая стадия). Связующим звеном этих самостоятельных видов деятельности является алгоритм управленческих функций, среди которых – 1) анализ; 2) мотивация; 3) планирование; 4) организация; 5) контроль; 6) регулирование [19].

Сопровождение обучающихся реализуется по трем векторам-взаимодействиям: административное сопровождение (согласно стандартам и программам обучения), методическое сопровождение (на основе методико-технологических программ) и психологическое (индивидуальные консультации и помощь в освоении предложенных программ обучения и профессионального воспитания) (рис.).

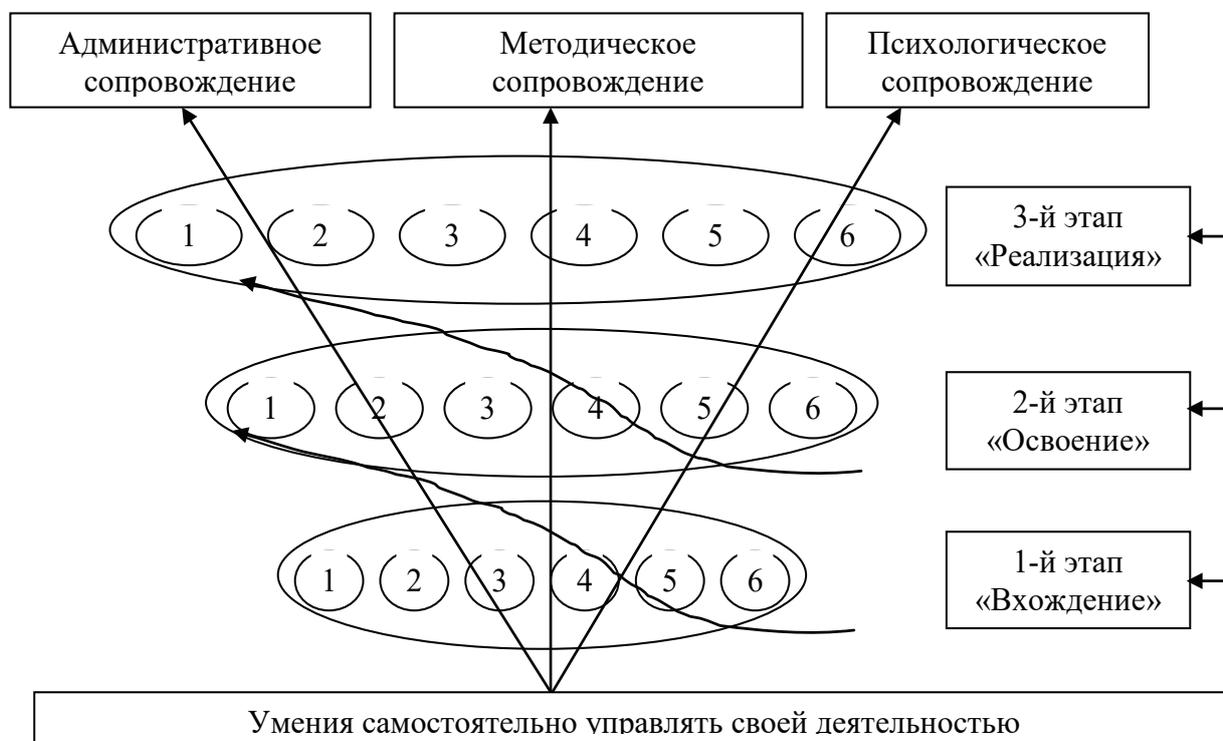


Рис. Алгоритм уровневого взаимодействия преподавателей вуза и обучающихся  
 Fig. Algorithm of level interaction between university teachers and students

**Выводы.** Такое качественное состояние специалиста инженерной профессии, как его инженерная компетентность – это стратегическая ценность, формирование которой реализуется в системе инженерного образования.

Инженерная компетентность специалиста как интегрированная система профессионально-личностных качеств выражается в результате инженерной деятельности, сущностью которой является готовность специалиста решать актуальные и перспективные инженерные задачи, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты инженерно-технологической деятельности, а также

необходимость постоянного профессионального саморазвития [8].

На «пересечении» инженерии и педагогики сформировалось и активно развивается актуальное направление профессиональной педагогики – инженерная педагогика, описывающая решение комплексных глобальных проблем инженерного образования, обосновывающая развитие различных аспектов системы подготовки инженерных кадров и преподавателей высшей технической школы. Профессионально-технический потенциал преподаватели высшей школы является ключевым условием развития общеинженерной компетенции обучающихся.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Эшби У.Р. Введение в кибернетику. Москва: Изд-во иностр. лит., 1959. 308 с.
2. Вульферт В. Я., Гуськов Ю. А., Сидорина Т. В. Современные проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов аграрного профиля // Актуальные проблемы образовательной деятельности высшей школы: материалы межвуз. студенч. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск, 2018. С. 6–8.
3. Гуськов Ю. А. Информационное обеспечение транспортного обслуживания на заготовке кормов // Информационные технологии, системы и приборы в АПК: материалы 4-ой Междунар. науч.-практ. конф. «АГРО-ИНФО-2009». Новосибирск, 2009. С. 227–232.
4. Гуськов Ю. А., Вульферт В. Я., Сидорина Т. В. Требования к профессиональной подготовке будущего специалиста аграрного сектора // Актуальные проблемы образовательной деятельности высшей школы: материалы межвуз. студенч. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск, 2018. С. 5–8.
5. Гуськов Ю. А., Кружкова Д. Т. Оценка энергозатрат технологического процесса сбора и транспортирования рулонов // Теория и практика современной аграрной науки: сб. науч. ст. II Нац. (всерос.) конф. Новосибирск, 2019. С. 208–210.
6. Криничко В. А., Коноводченко С. А. Привитие курсантам навыков самостоятельной работы в изучении дисциплины «Военная топография» // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сб. науч. ст. X Межвуз. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск, 2019. С. 160–163.
7. Белоновская И. Д. Формирование инженерной компетентности специалиста в условиях университетского комплекса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2006. 44 с.
8. Голубницкая Е. Н. Структурно-функциональный подход к определению инженерной компетентности в контексте формирования профессиональной компетентности современного специалиста // Научный журнал КубГАУ. 2013. № 86. С. 312–321.
9. Алешин В. И. Научно-инженерное сообщество в социальной культуре России: дис. ... д-ра социол. наук. Москва, 2011. 264 с.
10. Борисова К. В. Формирование профессиональной инженерной культуры у студентов в системе высшего технического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2013. 27 с.
11. Бичева И. Б., Китов А. Г. Теоретические аспекты развития инженерной культуры обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2015. №3. Ст. 321.
12. Краевая Н. А. Формирование общеинженерной компетентности курсантов военного вуза в процессе графической подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2008. 23 с.
13. Гуськов Ю. А. Аналитический метод вычисления пробегов транспортных средств при заготовке кормов // Сибирский вестник сельскохозяйственной науки. 2010. №4. С. 82–87.
14. Криничко В. А. ГИС-технологии как инновационное средство в образовательном процессе военного института // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сб. науч. ст. XIII Межвуз. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Новосибирск, 2021. С. 125–128.
15. Сидорина Т. В. Технология принятия управленческих решений: учеб. пособие. Новосибирск: СИУ, 2014. 125 с.
16. Попов А. В. Формирование инженерной компетенции будущего специалиста во взаимодействии вуза и предприятия: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2006. 220 с.
17. Компетенции инженера // Ассоциация инженерного образования России: сайт. URL: [https://www.aeer.ru/ru/sert\\_compet.htm](https://www.aeer.ru/ru/sert_compet.htm) (дата обращения: 05.08.2023).
18. Миронова И. В. Развитие инновационного потенциала преподавателя вуза в дополнительном профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2020. 25 с.

#### REFERENCES

1. Ashby W. R. *An introduction to cybernetics*. Moscow, Izd-vo inostr. lit., 1959, 308 p. (In Russ.).
2. Wulfert V. Ya., Guskov Yu. A., Sidorina T. V. Modern problems of professional training of future agricultural specialists. *Aktual'nye problemy obrazovatel'noi deyatel'nosti vysshei shkoly: materialy mezhvuz. studench. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*. Novosibirsk, 2018, pp. 6–8. (In Russ.).
3. Guskov Yu. A. Information support for transport services on forage harvesting. *Informatsionnye tekhnologii, sistemy i pribory v APK: materialy 4-oi Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «AGROINFO-2009»*. Novosibirsk, 2009, pp. 227–232. (In Russ.).
4. Guskov Yu. A., Wulfert V. Ya., Sidorina T. V. Requirements for the professional training of the future specialist of the agricultural sector. *Aktual'nye problemy obrazovatel'noi deyatel'nosti vysshei shkoly: materialy mezhvuz. studench. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*. Novosibirsk, 2018, pp. 5–8. (In Russ.).

5. Guskov Yu. A., Kruzhkova D. T. Assessment of energy consumption of the technological process of collecting and transporting rolls. *Teoriya i praktika sovremennoi agrarnoi nauki.: sb. nauch. st. II Nats. (vseros.) konf.* Novosibirsk, 2019, pp. 208–210. (In Russ.).
6. Krinichko V. A., Konovodchenko S. A. Instilling in cadets the skills of independent work in the study of the discipline «Military topography». *Napravleniya i perspektivy razvitiya obrazovaniya v voennykh institutakh voisk natsional'noi gvardii Rossiiskoi Federatsii: sb. nauch. st. X Mezhvuz. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem.* Novosibirsk, 2019, pp. 160–163. (In Russ.).
7. Belonovskaya I. D. *Formation of engineering competence of a specialist in the conditions of a university complex: Dr. ped. sci. diss. abstr.* Orenburg, 2006, 44 p. (In Russ.).
8. Golubnitskaya E. N. Structural and functional approach to the definition of engineering competence in the context of the formation of professional competence of a modern specialist. *Nauchnyi zhurnal KubGAU*, 2013, no. 86, pp. 312–321. (In Russ.).
9. Aleshin V. I. *Scientific and engineering community in the social culture of Russia: Dr. sociol. sci. diss.* Moscow, 2011, 264 p. (In Russ.).
10. Borisova K. V. *Formation of professional engineering culture among students in the system of higher technical education: Cand. ped. sci. diss. abstr.* Ulyanovsk, 2013, 27 p. (In Russ.).
11. Bicheva I. B., Kitov A. G. Theoretical aspects of the development of engineering culture of students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 3, art. 321. (In Russ.).
12. Krajevaya N. A. *Formation of general engineering competence of military university cadets in the process of graphic training: Cand. ped. sci. diss. abstr.* Chelyabinsk, 2008, 23 p. (In Russ.).
13. Guskov Yu. A. Analytical method for calculating vehicle mileage during forage harvesting. *Sibirskii vestnik sel'skokhozyaistvennoi nauki*, 2010, no. 4, pp. 82–87. (In Russ.).
14. Krinichko V. A. GIS-technologies as an innovative tool in the educational process of a military institute. *Napravleniya i perspektivy razvitiya obrazovaniya v voennykh institutakh voisk natsional'noi gvardii Rossiiskoi Federatsii: sb. nauch. st. XIII Mezhvuz. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem.* Novosibirsk, 2021, pp. 125–128. (In Russ.).
15. Sidorina T. V. *Management decision making technology: study guide.* Novosibirsk, SIU, 2014, 125 p. (In Russ.).
16. Popov A. V. *Formation of engineering competence of a future specialist in the interaction of a university and an enterprise: Cand. ped. sci. diss.* Orenburg, 2006, 220 p. (In Russ.).
17. Engineer competencies. *Assotsiatsiya inzhenernogo obrazovaniya Rossii: sait.* URL: [https://www.aeer.ru/ru/sert\\_compet.htm](https://www.aeer.ru/ru/sert_compet.htm) (accessed 05.08.2023). (In Russ.).
18. Mironova I. V. *Development of the innovative potential of a university teacher in additional professional education: Cand. ped. sci. diss. abstr.* Moscow, 2020, 25 p. (In Russ.).

### Информация об авторах

**Гуськов Юрий Александрович** – доктор технических наук, доцент, директор Инженерного института, заведующий кафедрой технологий обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: nsauii@ngs.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7830-4990>

**Кружкова Дарья Талгатовна** – преподаватель кафедры технологий обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (Российская Федерация, 630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: nsauii@ngs.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0496-6606>

**Сидорина Татьяна Владимировна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры технологий обучения, педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28), профессор кафедры военной педагогики, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, 6/2, e-mail: sidorinata@mail.ru). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3039-2765>

**Криничко Виктор Александрович** – адъюнкт адъюнктуры, Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, 6/2, e-mail: [krinichko.vitali@mail.ru](mailto:krinichko.vitali@mail.ru)). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5273-1215>

*Статья поступила в редакцию 27.02.2023*

*После доработки 16.08.2023*

*Принята к публикации 18.08.2023*

#### **Information about the authors**

**Yuri A. Guskov** – Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Director of the Engineering Institute of Novosibirsk State Agrarian University, Head of the Department of Teaching Technologies, Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: nsauii@ngs.ru). ORCID: 0000-0002-7830-4990

**Darya T. Kruzhkova** – Lecturer of the Department of Teaching Technologies, Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation, e-mail: nsauii@ngs.ru). ORCID: 0000-0003-0496-6606

**Tatiana V. Sidorina** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Teaching Technologies, Pedagogy and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University (160 Dobrolyubova Str., Novosibirsk, 630039, Russian Federation). Professor of the Department of Military Pedagogy, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after Army General I. K. Yakovlev of the National Guard Troops of the Russian Federation (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe Plateau Str., Novosibirsk, 630114, Russian Federation, e-mail: sidorinata@mail.ru). ORCID: 0000-0003-3039-2765.

**Viktor A. Krinichko** – Adjunct, Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation (6/2 Klyuch-Kamyshenskoe Plateau Str., Novosibirsk, 630114, Russian Federation, e-mail: krinichko.vitali@mail.ru). ORCID: 0000-0001-5273-1215

*The paper was submitted 27.02.2023*

*Received after reworking 16.08.2023*

*Accepted for publication 18.08.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-11

УДК 378.14.014.13

Оригинальная научная статья

## Наставничество как элемент образовательных траекторий, направленных на развитие женского лидерства в научной сфере

**Н. В. Стаурская**

*Сибирский институт бизнеса и информационных технологий  
Омск, Российская Федерация  
e-mail: nat\_staur@mail.ru*

**А. В. Бышевская**

*Смоленский государственный университет спорта  
Смоленск, Российская Федерация  
e-mail: byshevskaiaco@gmail.com*

**Аннотация.** *Введение.* В статье рассматриваются опыт и перспективы развития женского лидерства в научной сфере как заявленного компонента государственной политики как в социальной сфере, так и в сфере развития науки и технологий. *Постановка задачи.* Целью исследования является разработка методологии развития лидерства женщин-ученых за счет организации комплекса учебно-просветительских мероприятий. *Методика и методология исследования.* В основу статьи положены результаты анкетирования, проведенного среди более 1 700 россиянок, занимающихся наукой и планирующих карьеру ученого. Их анализ свидетельствует об имеющейся потребности в создании среды, благоприятной для развития женской научной карьеры. *Результаты.* К компонентам такой среды предлагается отнести последовательное формирование поддерживающего коллегиального сообщества, безвозмездную консультационную поддержку в сфере разработки и реализации индивидуальных образовательных и карьерных траекторий. Особое место отводится практике наставничества, в которой участницы могут и должны развивать свой потенциал за счет обращения к аналитическим результатам практического опыта более старших коллег и самореализации в этой функциональной роли. Предлагается методология, направленная на реализацию поставленных задач, выдвигается пошаговый план действий, нацеленный на развитие наставнических компетенций участниц. *Выводы.* Представленный комплекс может быть использован во всей полноте педагогической поддержки женщин, нацеленных на научную карьеру, не только за счет индивидуального образовательного и карьерного проектирования, но и с помощью обучения, получения недостающих знаний и умений. Также комплекс выполняет воспитательную функцию, актуальность которой связана с необходимостью коррекции социальных установок, фиксирующих модели социального поведения, препятствующие развитию женского лидерства, в частности продвижению женщин в академической среде.

**Ключевые слова:** методика обучения и воспитания, женское лидерство, наставничество, образовательное проектирование, карьерное проектирование

**Для цитирования:** *Стаурская Н. В., Бышевская А. В.* Наставничество как элемент образовательных траекторий, направленных на развитие женского лидерства в научной сфере // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 500–506. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-11>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-11

Full Article

## Mentoring as an element of educational trajectories aimed at developing women's leadership in the scientific field

**Staurskaya, N. V.**

*Siberian Institute of Business and Information Technology  
Omsk, Russian Federation  
e-mail: nat\_staur@mail.ru*

**Byshevskaya, A. V.**

*Smolensk State University of Sports*

*Smolensk, Russian Federation*

*e-mail: byshevskaiaco@gmail.com*

**Abstract. Introduction.** The article deals with the view both on the background and on development prospects of female academic leadership as a constituent of the widely announced governmental social policy as well as the initiatives for technological excellence promotion. **Purpose setting.** The article aims at elaboration of a methodology for female scientists' leadership promotion by implementation of a set of educational activities. **Methodology and methods of study.** The article is based on the analytical results of more than 1700 questionnaires by Russian female potential and mature researchers. Analysis of these results prove that there is a need in a specially designed environment for support and promotion of female researchers' career. **Results.** It is supposed that this environment should include a consistently built supporting community, free individual consultancy in lifelong learning and career design. Mentoring is another conceptual hub of the environment. It should and must open access to the senior practical experience and also make the participants act as mentors themselves. This article offers a methodology aiming at the reaching the above-mentioned objectives, a step-by-step algorithm for mentoring skills' development. **Conclusion.** This set of tools can be comprehensively applied for the pedagogical support of women focused on academic career not just due to the educational and career design practices but also to teaching to fill existing gaps. The set is to implement its motivating function well-grounded by the existing necessity in correction of societal dogma hampering female leadership, including those in the field of science and research.

**Keywords:** methods of training and education, female leadership, mentoring, educational design, career design

**Citation:** Staurskaya, N. V., Byshevskaya, A. V. [Mentoring as an element of educational trajectories aimed at developing women's leadership in the scientific field]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 500–506. DOI: <https://doi.org/10.20913/26187515-2023-3-11>

**Введение.** Вопрос о поддержке женского лидерства не теряет своей актуальности уже более двух тысяч лет. Каждая эпоха формирует новый взгляд на женщину в обществе, а также запрос на степень ее вовлеченности в принятие решений, их исполнение и уровень активности в жизни общества в целом. Череда событий последних лет, среди которых – смена технологического уклада, пандемия, специальная военная операция, санкционное давление на российскую экономику со стороны стран коллективного запада, повлекшее вызовы, связанные с достижением результативности в сфере импортозамещения, технологического и цифрового суверенитета, концентрация внимания молодежи на отечественной культуре и традиционных ценностях, побудили общество к переосмыслению понятия гендерного равенства. Если до названных событий поддержка роли женского лидерства была популярной риторикой (причем как с положительной, так и с отрицательной стороны), то сейчас общественный запрос на достижение истинного равенства и гендерного паритета во всех сферах жизни общества зазвучал как призыв к действию.

**Постановка задачи.** Анализ исторической ретроспективы убеждает нас, что при выраженных колебаниях и вариативности (в зависимости от культуры) женщинам удалось значительно продвинуться в отстаивании своих прав на социальное равенство с мужчинами. Как ни странно, даже несмотря на это обстоятельство вопрос

о женском лидерстве не сходит с актуальной повестки. При этом сфера науки остается отдельной площадкой, на которой женщинам приходится пробивать так называемый «стеклянный потолок». С позиции исторической ретроспективы участие женщин в российской научной сфере можно разделить на два этапа: XIX в. – первая половина XX в. (слабая вовлеченность в научную сферу), вторая половина XX в. – настоящее время (активная вовлеченность женщин в научную сферу, более 40% среди общего числа ученых) [1]. Женщины-ученые реализуют себя в большей степени в гуманитарных и социальных науках: практически 100% исследований, посвященных проблемам гендерного неравенства и женского лидерства, принадлежит женщинам [11]. В конце XVIII в. (1783) произошло удивительное событие: Екатерина Романовна Дашкова (урожденная Воронцова) стала директором Академии искусств и наук [8]. Женщины получили возможность обучаться в университетах и проводить научные исследования во второй половине XIX в., уже через 100 лет они составляли половину от общего числа студентов [3]. Более 30% женщин-ученых защищают диссертационные работы после 50 лет, что свидетельствует о большой вовлеченности женщин в быт и низкую возможность полностью отдаваться научным исследованиям [4].

Но на первый взгляд высокий количественный показатель не отражает качественные характери-

стики занятости женщин-ученых, чаще всего они работают на более низких должностях, соответственно имеют более низкий уровень дохода и статус в профессиональном сообществе. Неравнозначно и соотношение женщин в различных отраслях науки: традиционно процентное соотношение выше в гуманитарных и социальных науках. Меньше 5% когда-либо врученных Нобелевских премий за всю историю были присуждены женщинам. В Российской академии наук (РАН) женщины составляют только 9% от общего числа академиков; президентами представительницы женского пола за всю историю страны не были. Только 30% научных публикаций в высокоцитируемых международных изданиях принадлежат авторам женского пола [9]. Следует отметить, что до настоящего времени в России практически не существует целевых мер поддержки женщин в науке [2]. Каждая пятая женщина, работающая в науке, – лаборант [7]. 60% женщин-ученых подтверждает, что семья отвлекает их от занятий наукой [9].

Однако нельзя не отметить поворот государственной политики к продвижению женского лидерства в целом. Важным документом, принятым в этом направлении, является Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2022 г. №4356-р «Об утверждении Национальной стратегии действий в интересах женщин на 2023–2030 гг. Согласно этому документу женщины составляют 28,3% среди докторов наук и 43,4% среди кандидатов наук. Одной из задач стратегии является создание системы непрерывного образования и повышения квалификации. Решением этих задач может стать наставничество как стимул к постоянному саморазвитию и повышению своих профессиональных компетенций. Хорошим примером подобной работы служит проект Минобрнауки «Женщины. Школа наставничества» [2], реализованный в 2021–2022 гг. одной из шести тем которого является образование и наука ([https://minobrnauki.gov.ru/action/proekt\\_jenschini\\_shkola\\_nastavnichestva/](https://minobrnauki.gov.ru/action/proekt_jenschini_shkola_nastavnichestva/)).

Кроме того, ряд важных инициатив проводился на международном уровне, но многие из этих возможностей в данный момент недоступны для россиянок. Повлиять на ситуацию и повысить авторитет женщин в науке, при поддержке ЮНЕСКО был призван проект «Стипендии L'ORÉAL-UNESCO для женщин в науке», существующий полтора десятка лет. Премия была учреждена в 1998 г. За время ее существования адресную поддержку получили более 3 500 женщин из 117 стран, включая Российскую Федерацию. В России конкурс проводится с 2007 г. при поддержке Российской академии наук. В России премию получили около 150 женщин. Одна из целей программы – интеграция российских женщин ученых

в международное научное сообщество. Для привлечения внимания к проблемам реализации женщин в научной сфере учрежден Международный день женщин и девочек в науке – 11 февраля [5].

Востребованность регионального конкурса «Женский облик науки», проводимого в Свердловской области с 2017 г., объединившего более тысячи перспективных и состоявшихся жительниц региона, занятых в сфере высшего образования и науки, – пример успешной практики поддержки женского лидерства в академической среде.

Ввиду укоренившихся общественных установок, исторической памяти и действующих принципов социального устройства требуется дополнительное воспитание женского лидерства, необходима выработка особого подхода к проектированию женских образовательных маршрутов и карьерных траекторий. Это особое направление педагогической деятельности должно иметь двойную направленность: формирование у женщин навыков (в том числе гибких) и воспитание в них лидерского духа. Отдельно стоящим направлением является развитие навыков наставничества и эффективного обмена опытом.

Совокупность вышеуказанных обстоятельств, составляющая основу запроса на продвижение женского лидерства, а также наличие формирующегося движения его поддержки, развивающегося помимо прочих усилиями педагогов и наставников, представителей академической среды, сотрудников профильных министерств и академических работников, определяют актуальность и насущную необходимость обращения к поиску научно-обоснованных педагогических и просветительских решений, а также широкого комплекса мер, потенциально валидирующих и подкрепляющих их.

Целью исследования является разработка методологии поддержки и развития женского лидерства в науке, основанной на активном применении наставничества.

**Методика и методология исследования.** Целевая аудитория нашего исследования представлена тремя подгруппами: а) студентки и магистрантки российских вузов; б) аспирантки; в) кандидаты наук и докторантки до 35 лет, а также доктора наук до 40 лет. С целью проведения анализа потребностей данных категорий граждан при содействии более 40 научно-образовательных организаций, сети региональных представительств РАН, профильных министерств и ведомств, а также коммерческих организаций, занимающихся научной деятельностью, был проведен опрос, охвативший более 1 700 респонденток, относящихся к указанным целевым группам.

Среди трудностей, мешающих построению научной карьеры, респондентки назвали высо-

кую включенность в решение бытовых вопросов (16%), низкий уровень заработной платы (23%), недостаток поддержки и одобрения со стороны близких, знакомых и коллег (3%), предпочтения в отношении специалистов-мужчин со стороны руководства (9%). Также участницы анкетирования отметили потребность в качественном информировании о проводимых мероприятиях (42%), получении доступа к бесплатному обучению для формирования надпрофессиональных компетенций (55%), включении в состав научных сообществ (43%), независимом наставничестве от эксперта (37%), создании личного бренда (17%). Высокая востребованность участия в жизни профессиональных сообществ подтверждается тем, что более 36% опрошенных уже состоят в подобных организациях, а 42% хотели бы в них вступить, а 63% респонденток указали, что желали бы вступить в сообщество женщин-ученых, 62% указали на интерес к работе под руководством наставника, а 33% выразили желание выступить в такой роли. В качестве наставника большинство участниц опроса (70%) хотели бы видеть научно-педагогического работника.

Таким образом, можно сделать вывод, что затрудненный вертикальный карьерный рост в научной сфере у женщин связан с чрезмерной занятостью при недостаточном поощрении. Ответом на эти вызовы может стать комплекс педагогических мер и решений: а) локализация образовательных и просветительских возможностей при их интеграции в индивидуальные карьерные траектории; б) оказание психологической и мотивационной поддержки; в) положительное подкрепление деятельности участниц в новых ролях (наставница, лидер, инфлюэнсер, популяризатор науки, блогер).

С учетом вышеуказанного запроса нами предлагается пошаговая методология педагогической поддержки как индивидуального, так и коллективного женского лидерства в академической среде за счет обращения к методологическому потенциалу таких инструментов, как наставничество, помещение в благоприятную (поддерживающую) социальную среду, горизонтальное обучение, развитие гибких навыков.

Создание высокофункционального сообщества женщин-ученых способно реализовать поставленную цель с применением всего заявленного инструментария, тем самым совмещая реализацию как воспитательной, так и дидактической функций.

*Шаг 1.* Первым шагом в процессе формирования такого сообщества должен стать комплекс мероприятий, направленных на диагностику имеющихся знаний, умений и навыков, а также проведение последующего сопоставительного анализа с искомым функционалом в предполагаемых

карьерных позициях. С этой целью предлагается проведение вводного анкетирования, предполагающего развернутое выполнение следующих заданий:

- описать видение своего роли и места в мире;
- указать тематическую сферу, решению проблем которой участница хотела бы посвятить свою деятельность;
- описать стороны профессиональной деятельности, практическая реализация которых не приносит удовлетворения;
- указать стороны деятельности, выполнение которых приносит радость и мотивирует на дальнейшую работу;
- дать список навыков, которые респондентка считает высокоразвитыми;
- привести список умений и навыков, уровень развития которых респондентка считает недостаточным и относит к своим слабым сторонам;
- указать увлечения и хобби, не связанные со сферой профессиональной деятельности;
- рассказать об опыте практической или предпринимательской практики, если таковой имеется;
- рассказать об имеющемся опыте административно-организаторской деятельности, выделить ее привлекательные и непривлекательные стороны;
- привести список реализованных проектов и их результатов;
- дать список имеющихся научных трудов;
- привести данные об участии в жизни различных социальных сообществ, ассоциаций и организаций;
- сообщить о наличии наград и поощрений;
- рассказать об опыте преподавательской, наставнической и просветительской деятельности.

Также на этапе первого шага представляется необходимым проведение глубинного интервьюирования участниц с целью уточнения данных анкетирования. Кроме этого, рекомендуется проведение тестирования с целью определения личностных качеств и уровня владения гибкими навыками. Для этих целей может быть рекомендовано расширенное тестирование, размещенное на сайте проекта «Россия – страна возможностей». По прохождении тестирования участницы получают персональные отчеты по следующим блокам: коммуникативная грамотность, клиентоориентированность, анализ информации, ориентация на результат, планирование, стрессоустойчивость, партнерство/сотрудничество, следование правилам и процедурам, коммуникативная грамотность, лидерство (контроль), эмоциональный интеллект, пассивный словарный запас, ценностные установки лидерства, анализ вербальной информации, анализ числовой информации, жизнестойкость.

*Шаг 2.* На этом этапе предусмотрено формирование образовательной траектории каждой из участниц, а также выявление их собственного преподавательского потенциала и зон экспертизы. Это позволит достичь максимальной эффективности при оптимизации ресурсов за счет как введения практики горизонтального обучения, так и развития навыков передачи научного опыта, что имеет особое значение в рамках действующего в Российской Федерации Года педагога и наставника. Полагаем, что включение педагогического модуля в образовательную траекторию всех участниц, не имеющих педагогического образования, необходимо в свете растущего запроса на просветительскую работу и передачу опыта.

*Шаг 3.* Третьим шагом может стать построение коммуникационной платформы, гибридный формат которой (с применением площадки Sberjazz или иных подобных) – создание сайта-агрегатора возможностей, а также персонифицированного сообщества на площадке сайтов VK и «Одноклассники». Интеграция региональных представительств-вузов, а также сотрудничество с сетью «Точек кипения» Агентства стратегических инициатив может послужить офлайн-базой применения методологии, способствуя предоставлению условий для установления личных встреч и знакомств, важность которых вновь признается в постпандемийном периоде. В ходе распространения собственного опыта на тематических семинарах участницы не только примут участие в реализации дидактических задач, но и смогут отработать навык публичных выступлений, участия в дебатах.

*Шаг 4.* Следующий шаг – сквозное наставничество по принципу «сверху вниз» между участницами и горизонтальное обучение. На этом этапе произойдет укрепление партнерских связей, обмен опытом, развитие педагогических навыков. Взаимодействие участников рекомендуется проходить под наблюдением ментора-медиатора.

Все это, включая работу с психологом в группе, призвано укрепить уверенность участниц

в своих силах, а созданная и укрепленная сеть контактов с коллегами создаст зону поддерживающего общения, станет источником проектных идей.

**Результаты.** Ожидаемыми результатами проведения обучения участниц станут следующие:

- повышение качества самоорганизации деятельности участниц, что приведет к лучшему состоянию физического и ментального здоровья, а также повышению производительности труда;
- создание первичного состава сети женщин-ученых;
- формирование не менее пяти научных коллективов в разных предметных областях;
- формирование не менее семи междисциплинарных коллективов для работы над грантовыми заявками как в научной, так и социальной сферах;
- повышение публикационной активности участниц, а также уровня их включенности в разработку и реализацию проектов и инициатив;
- реализация практического опыта наставничества, а также получение консультационной поддержки более опытных коллег;
- подготовка не менее 15 тематических лекций, направленных на популяризацию науки и привлечение старшеклассниц и студенток СПО к научной работе;
- интеграция результатов деятельности женщин-ученых в федеральные программы и инициативы («Лидеры России», общество «Знание» и др.);
- укрепление мотивации женщин к ведению научно-исследовательской работы и создание для них поддерживающего сообщества единомышленниц.

**Выводы.** Таким образом, предложенная методология работы с женщинами-учеными может служить эффективным инструментом для укрепления потенциала женщин в науке, способствовать их сплоченности, реализации вертикального карьерного роста, оптимизации нагрузки и перераспределению задач с приоритетом в пользу стратегически важных, обеспечивающих поступательное наращивание объемов, качества и значимости результатов научно-исследовательской работы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Валькова О. А. Государственная политика в сфере профессионального научного труда женщин в России: конец XIX века – 30-е годы XX века // Расписание перемен. Очерки истории образовательной и научной политики в Российской империи – СССР (конец 1880-х – 1930-е годы). Москва, 2012. С. 809–848.
2. Школа наставничества от ректора ГУАП Юлии Антохиной // Ректор ВУЗа. 2022. №5. С 40–41.
3. Дежина И. Положение женщин – исследователей в Российской науке и роль фондов. Москва: ТЕИС, 2003. 156 с.
4. Остапенко А. Б. История вхождения женщины в отечественную науку и образование // Вестник Хабаровской государственной академии экономики и права. 2011. №1. С. 86–91.
5. Матевосян А. Х. Женщины в науке // Экономика и управление в современных условиях: Междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. Красноярск, 2014. С. 241–242.

6. Слукковская М., Фомина Е., Сулейманова О. 11 февраля – день женщин в науке: беседа с сотрудницами Кольского науч. центра / вела Н. Чернова // Вестник Кольского научного центра РАН. 2022. Т. 14, №1. С. 41–43.
7. Пушкарева Н. Л. Женщины в российской науке конца XX – начала XXI века: обобщение количественных характеристик // Женщина в российском обществе. 2010. №3. С. 24–35.
8. Фомина В. А. Первая в мире женщина – руководитель академии наук // Переломные моменты истории: люди, события, исследования. К 350-летию со дня рождения Петра Великого: материалы междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, 2022. Т. 3. С. 721–725.
9. Шевцова А. В. Барьеры профессионального развития молодых ученых в гендерно-дифференцированной среде научного сообщества // Женщина в российском обществе. 2021. №1. С. 83–93.
10. Якунин И. М., Сачкова М. Е. К проблеме изучения феномена «стеклянного потолка» в социальной психологии // Социальная психология: вопросы теории и практики: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. памяти М. Ю. Кондратьева. Москва, 2022. С. 535–537.
11. Яшина Г. П. Проблема политического участия женщин в странах Западной Европы в современной науке // Актуальные проблемы современности: материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф. «Альтернативный мир». Благовещенск, 2010. Вып. 4. С. 246–253.

#### REFERENCES

1. Val'kova O. A. State policy in the field of professional scientific work of women in Russia: the end of the 19th century – the 30s of the 20th century. *Raspisanie peremen. Ocherki istorii obrazovatel'noi i nauchnoi politiki v Rossiiskoi imperii – SSSR (konets 1880-kh – 1930-e gody)*. Moscow, 2012, pp. 809–848. (In Russ.).
2. School of mentorship from SUAI rector Yulia Antokhina. *Rektor VUZa*, 2022, no. 5, pp. 40–41. (In Russ.).
3. Dezhina I. *The position of women researchers in Russian science and the role of foundations*. Moscow, TEIS, 2003, 156 p. (In Russ.).
4. Ostapenko A. B. The history of women's entry into domestic science and education. *Vestnik Khabarovskoi gosudarstvennoi akademii ekonomiki i prava*, 2011, no. 1, pp. 86–91. (In Russ.).
5. Matevosyan A. Kh. Women in science. *Ekonomika i upravlenie v sovremennykh usloviyakh: Mezhdunar. (zaoch.) nauch.-prakt. konf.* Krasnoyarsk, 2014, pp. 241–242. (In Russ.).
6. Slukovskaya M., Fomina E., Suleimanova O. February 11 – the day of women in science: conversation with the staff of the Kola Science Center. *Vestnik Kol'skogo nauchnogo tsentra RAN*, 2022, vol. 14, no. 1, pp. 41–43. (In Russ.).
7. Pushkareva N. L. Women in Russian science in the late 20th – early 21st century: generalization of quantitative characteristics. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve*, 2010, no. 3, pp. 24–35. (In Russ.).
8. Fomina V. A. The world's first female head of the Academy of Sciences. *Perelomnye momenty istorii: lyudi, so-bytiya, issledovaniya. K 350-letiyu so dnya rozhdeniya Petra Velikogo: materialy mezhdunar. nauch. konf.* Saint Petersburg, 2022, vol. 3, pp. 721–725. (In Russ.).
9. Shevtsova A. V. Barriers to the professional development of young scientists in a gender-differentiated environment of the scientific community. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve*, 2021, no. 1, pp. 83–93. (In Russ.).
10. Yakunin I. M., Sachkova M. E. On the problem of studying the «glass ceiling» phenomenon in social psychology. *Sotsial'naya psikhologiya: voprosy teorii i praktiki: materialy VII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. pamyati M. Yu. Kondrat'eva*. Moscow, 2022, pp. 535–537. (In Russ.).
11. Yashina G. P. The problem of political participation of women in Western European countries in modern science. *Aktual'nye problemy sovremennosti: materialy 5-i Vseros. nauch.-prakt. konf. «Al'ternativnyi mir»*. Blagoveshchensk, 2010, iss. 4, pp. 246–253. (In Russ.).

#### Информация об авторах

**Стаурская Наталья Валерьевна** – кандидат филологических наук, ответственный редактор научного журнала «Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий», Сибирский институт бизнеса и информационных технологий (Российская Федерация, г. Омск, л. 24-я Северная, 196, корп. 1, e-mail: nat\_staur@mail.ru).

**Бышевская Анастасия Владимировна** – кандидат географических наук, начальник отдела международных отношений, Смоленский государственный университет спорта (Российская Федерация, 214000, г. Смоленск, Проспект Гагарина, 23, e-mail: byshevskaiaco@gmail.com).

Статья поступила в редакцию 23.03.2023

После доработки 26.04.2023

Принята к публикации 28.04.2023

**Information about the authors**

**Natalia V. Staurskaya** – Candidate of Philological Sciences, Executive Editor of Scientific Journal «Herald of the Siberian Institute of Business and Information Technology» (196/124<sup>th</sup> Severanaya Str., Omsk, 644116, Russian Federation, e-mail: nat\_staur@mail.ru).

**Anastasia V. Byshevskaya** – Candidate of Geographical Sciences, Head of the Department of International Relations, Smolensk State University of Sports (23 Gagarina Ave., Smolensk, 214000, Russian Federation, e-mail: byshevskaiaco@gmail.com).

*The paper was submitted 23.03.2023*

*Received after reworking 26.04.2023*

*Accepted for publication 28.04.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-12

УДК 378.14+61

Оригинальная научная статья

## **Интегративный подход как вектор персонализации образовательных практик в медицинском вузе**

**Т. В. Кулемзина**

*Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького*

*Донецк, Российская Федерация*

*e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**С. В. Красножен**

*Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького*

*Донецк, Российская Федерация*

*e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Н. В. Криволап**

*Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького*

*Донецк, Российская Федерация*

*e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**В. Е. Папков**

*Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького*

*Донецк, Российская Федерация*

*e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Е. И. Моргун**

*Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького,*

*Донецк, Российская Федерация*

*e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Обсуждается формирование модели качественного образовательного процесса в медицинском вузе с целью подготовки высококвалифицированного специалиста и разносторонне образованной личности. *Постановка задачи.* Задача исследования – проанализировать процесс формирования клинического мышления, интеллектуальных и коммуникативных компетенций в процессе подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в медицинском вузе на основе применения интегративного подхода, оценки типа мышления и обучения, конституциональных особенностей обучающегося и преподавателя, метода семантического дифференциала. *Методика и методология исследования.* Методология материала, представленного в статье, базируется на внедрении системного (целостного) подхода для изучения индивидуальных конституциональных (психических и физических) особенностей педагогов и студентов-медиков в связи с обучением и дальнейшей профессиональной деятельностью. *Результаты.* В статье проанализированы современные тенденции и проблемные вопросы образовательного процесса в педагогике и андрагогике, обусловленные технологическим прогрессом, развитием цифровых технологий, дистанционных видов и форм обучения, формированием так называемого «цифрового поколения» студентов, требующие разработки и внедрения инновационных методологических подходов и методов в образовательный процесс подготовки специалистов в медицинских вузах. Продемонстрирована необходимость формирования не только интеллектуальных и коммуникативных компетенций в процессе овладения профессией, но и понятийно-логических схем клинического мышления с использованием метода семантического дифференциала. Показана роль конституциональных особенностей преподавателя и студента в подготовке будущих специалистов. Проиллюстрирована зависимость между профессиональными и личными качествами преподавателя высшей школы и обучающихся. *Выводы.* Применение интегративного подхода в значительной степени способствует повышению качества образовательного процесса при профессиональной подготовке будущего специалиста медицинского профиля.

**Ключевые слова:** методика обучения, студенты, преподаватели, медицинский вуз, интегративный подход, конституциональные особенности

**Для цитирования:** Кулемзина Т. В., Красножен С. В., Криволап Н. В., Панков В. Е., Моргун Е. И. Интегративный подход как вектор персонализации образовательных практик в медицинском вузе // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 507–519. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-12>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-12  
Full Article

## **Integrative approach as a vector of personalization of educational practices in a medical university**

**Kulemzina, T. V.**

*Donetsk National Medical University named after M. Gorky  
Donetsk, Russian Federation  
e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Krasnozhen, S. V.**

*Donetsk National Medical University named after M. Gorky  
Donetsk, Russian Federation  
e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Krivolap, N. V.**

*Donetsk National Medical University named after M. Gorky  
Donetsk, Russian Federation  
e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Papkov, V. E.**

*Donetsk National Medical University named after M. Gorky  
Donetsk, Russian Federation  
e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Morgun, E. I.**

*Donetsk National Medical University named after M. Gorky  
Donetsk, Russian Federation  
e-mail: medrecovery@rambler.ru*

**Annotation.** *Introduction.* The article discusses the formation of a model of a high quality educational process in a medical university in order to prepare a highly qualified specialist and a versatile educated person. *Purpose setting.* The objective of the study was to analyze the process of formation of clinical thinking, intellectual and communicative competencies in the process of preparing future specialists for professional activities in a medical university, based on the use of an integrative approach, assessment of the type of thinking and learning; constitutional features of the student and teacher; semantic differential method. *Methodology and methods of the study.* The methodology of the material presented in the article is based on the introduction of a systematic (holistic) approach to study the individual constitutional (mental and physical) characteristics of teachers and medical students in connection with training and further professional activities. *Results.* The article analyzes current trends and problematic issues of the educational process in pedagogy and andragogy, due to technological progress, the development of digital technologies, distance types and forms of education, the formation of the so-called «digital generation» of students, requiring the development and implementation of innovative methodological approaches and methods in the educational process training of specialists in medical universities. The necessity of forming not only intellectual and communicative competencies in the process of mastering a profession, but also conceptual and logical schemes of clinical thinking using the method of semantic differential is demonstrated. The role of the constitutional features of the teacher and student in the training of future specialists is shown. The relationship between the professional and personal qualities of a high school teacher and students is illustrated. *Conclusion.* The use of an integrative approach greatly contributes to improving the quality of the educational process in the professional training of a future medical specialist.

**Keywords:** teaching methodology, students, teachers, medical university, integrative approach, constitutional features

**Citation:** Kulemzina, T. V., Krasnozhen, S. V., Krivolap, N. V., Papkov, V. E., Morgun, E. I. [Integrative approach as a vector of personalization of educational practices in a medical university]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 507–519. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-12>

**Введение.** Проблемы эффективности педагогического процесса занимают существенное место в современных психолого-педагогических исследованиях, так как конструктивное применение современных педагогических технологий дает возможность не только повысить эффективность высшего образования, но и оптимизировать временные и финансовые затраты, гарантировать достижение определенного стандарта обучения [1].

Для моделирования качественного образовательного процесса в медицинском вузе обучение должно быть нацелено на формирование не только высокопрофессионального специалиста, но и разносторонне образованной личности. В настоящее время развивается такое направление в образовании, как индивидуализация или персонификация педагогического процесса. Оно позволяет при работе с группой обучающихся найти методики и методологические подходы, применение которых позволит вовлечь каждого обучающегося в активный учебный процесс. Глобально этот подход нельзя назвать совершенно новым. Педагогическая школа всегда различными методами старалась, с одной стороны, работать с группой обучающихся, с другой – индивидуализировать этот процесс. Но современный стремительно развивающийся мир, трансформация самих студентов и стереотипа их обучения, применение различных инноваций и средств технологического прогресса требует коррекций и развития, в том числе образовательных технологий [2].

Формирование будущего специалиста медицинского профиля не может быть обеспечено только спецификой учебных дисциплин и выбором методики преподавания. В высшей медицинской школе, особенно на старших курсах, в процессе практических занятий наглядность и доступность учебного материала не являются ключевыми аспектами в воспитании студентов. Для выпускников медицинских вузов как компетентных специалистов важным является, с одной стороны, наличие и применение полученных в процессе обучения знаний и умений, а с другой – способность вступать в активное взаимодействие (психологическое и интеллектуально-коммуникативное) с пациентами и их родственниками, находить «подход» к ним (подтверждая свою точку зрения фактами, делая выводы, оперируя понятными терминами) [3].

В то же время эффективность усвоения специальных знаний обуславливается многими факторами:

- конституциональными (психофизиологическими) особенностями обучающегося (восприятия им информации, ее анализа и синтеза);
- конституциональными особенностями преподавателя (стиля его преподавания, особенностей характера, темперамента, внешнего вида);
- психологической совместимостью преподавателя и студента (единства взглядов, эмоционального настроения, взаимопонимания, представления о сотрудничестве);
- применяемыми образовательными технологиями.

Важно понимать, что в настоящее время под «конституцией» понимают не только комплекс структурно-функциональных особенностей организма, определяемых геномом. В глобальном понимании конституция человека – это совокупность морфологических, функциональных, а также психологических особенностей организма, сформированных на основе наследственных и приобретенных свойств и определяющих устойчивость организма к различным факторам внешней среды. Необходимо подчеркнуть, что индивидуальные признаки организма зависят не только от наследственности, но и от социальной составляющей, которые определяют возможность реализации генетически заложенных признаков. В связи с этим возрастает значение своевременной коррекции некоторых психологических характеристик будущего квалифицированного врача в процессе получения образования. У каждого человека есть задатки, дарования, талант к определенному виду или нескольким видам (отраслям) деятельности (В. А. Сухомлинский) [4; 5].

С определенного момента неотъемлемой частью образовательного процесса на разных ступенях и этапах обучения является дистанционное обучение, причем наблюдается четкая тенденция к росту спроса на такой вид обучения. Поэтому в современном мире классическая педагогика и андрагогика (в том числе в медицинском вузе) претерпевают существенные методологические изменения. Глобальная цифровизация населения (использование различных гаджетов, применение электронных технологий и оборудования в различных сферах жизни и др.) и эпидемическая и военно-политическая ситуация потенцируют преподавателей высшей школы к поиску новых методических и методологических подходов к образовательному процессу [6].

Немаловажным аспектом внедрения и популяризации дистанционных видов и форм обучения

является формирование так называемого «цифрового поколения» и в связи с этим новых тенденций в обучении современных студентов. В сравнении с представителями предыдущих поколений у современной молодежи прослеживается четкая тенденция к постоянному и повсеместному использованию интернета; существует определенная привязанность к «обратной связи» в студенческой среде, не только на уровне общения между собой, но и с родителями, и педагогами; увеличивается скорость обучения (за счет внедрения и освоения в процессе обучения современных технологий и программ) и появляется мультизадачность (привычка выполнять несколько задач одновременно), что не всегда повышает эффективность процесса освоения новой информации.

Кроме того, некоторые авторы считают, что личность студента меняется под влиянием современной информационной среды. В частности, имеются существенные изменения интеллектуальных способностей современных студентов:

- восприятие характеризуется опорой на визуальные образы, высокой переключаемостью внимания;
- преобладает оперативная, образная память;
- внимание отличается снижением способности концентрироваться;
- осмысление характеризуется снижением способности к систематизации информации, выстраиванию логических связей, структурированию информации;
- мышление «клиповое», то есть характеризуется быстротой обработки информации, опорой на визуальное восприятие коротких наборов тезисов (клипов), наличием проблем с восприятием длительной линейной последовательности и однородной информации [7].

Важно отметить, что помимо учета вышеуказанных факторов преподавателю высшей школы необходимо учитывать возрастающие требования к педагогам относительно освоения различных новых технологий, видов и способов обучения: проведение вебинаров, запись видеолекций, умение пользоваться различными образовательными и организационными платформами. Особую значимость эти формы обучения приобретают для специальностей, требующих освоения новых общих и профессиональных компетенций, а также для овладения специальными практическими навыками. Для медицинских специальностей этот аспект является особенно важным и его значение прогрессивно возрастает при переходе от начальных курсов к выпускным. Постепенно уменьшается объем теоретических знаний и увеличивается количество и сложность практических навыков, постоянно растет количество часов для самостоятельного обучения. Этот факт очевиден и неотвратим, он вызывает острую потребность в обратной связи со стороны преподавателя. Мало просто знать алгоритм и правила выполнения навыка, важно уметь его выполнять и довести до автоматизма. При очном формате обучения для отработки практических навыков студентами используются муляжи симуляционных центров вузов, при дистанционном и онлайн-обучении такая возможность отсутствует [8; 9].

Также на современном этапе развития медицины актуальным аспектом является тесная интеграция европейской и восточной моделей обучения и мышления с целью обеспечения более высокой эффективности обучения, что играет важную роль для сохранения и укрепления физического и ментального здоровья студенческой молодежи (рис. 1).

#### *Восточная модель мышления:*

- **Созерцательность и «направленность внутрь себя»**
- **Первичная цель обучения – познание себя, постоянное самосовершенствование**
- **Самые главные вопросы, на которые должен ответить учащийся в течение жизни – «Как я проживаю эту жизнь?». Фокус направлен внутрь, а не вовне**
- **«Учится быть личностью». Фокус на жизненный опыт, интуицию, наблюдение и практические выводы**
- **Lifelong learning – это и есть жизнь, причем самому процессу развития уделяется больше внимания, чем результату**

*Западная модель мышления:*

- **Динамичность и направленность во внешний мир**
- **Основная направленность обучения – исследование мира и «рациональные результаты» (достижения)**
- **Важные качества – «достигаторство», креативность, логика, действия во внешнем мире**
- **Фокус на умозаключения, теории, обобщения**
- **Ценятся проявления вовне – устное, письменное самовыражение, способность вести диалог и спор, получение признания**
- **Конечная и высшая цель обучения в такой модели – научиться «управлять миром»**
- **Себя мы изучаем лишь как инструмент для создания результатов**

*Рис. 1. Восточная и западная модели мышления и обучения*  
*Fig. 1. Eastern and Western models of thinking and learning*

Здоровье человека, являясь одним из условий успешного социального и экономического роста и развития, представляет собой результирующее взаимодействие индивида и окружающей среды (условий его существования, ведущих мотивов его жизнедеятельности и мироощущения в целом). Цель образовательных технологий в сфере сохранения, укрепления и восстановления здоровья определяет принципы обучения, которое отражает насущные потребности и выражает единство общеметодических и специфических подходов, формирующих представление о закономерностях педагогики оздоровления, лечения и восстановления пациента. Но всегда важными являются как состояние и уровень здоровья врача-специалиста, так и его личная мотивационная готовность к поддержанию, сохранению и восстановлению прежде всего собственного здоровья. Системный подход как основа интегративной медицины (ИМ) (использующей в своем арсенале не только медицинские, но и физические, биологические, психологические составляющие) позволяет объединить различные методы изучения, сохранения и восстановления здоровья [10–12].

Таким образом, совокупность современных вызовов и требований к образовательному процессу, по нашему мнению, требует поиска и разработки, а также внедрения в образовательный процесс методологических подходов и методик, как решающих задачи проблемного профильно-профессионального обучения, развивающих познавательную активность и творческую са-

мостоятельность студентов, так и позволяющих создавать условия для реализации целостности педагогического процесса в изучении клинических дисциплин и развития будущего специалиста как личности.

**Постановка задачи.** Цель исследования – проанализировать процесс психолого-педагогического формирования клинического мышления в процессе подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в медицинском вузе на основе сочетанного применения интегративного подхода, учитывающего тип мышления и обучения; конституциональных особенностей обучающегося и преподавателя; метода семантического дифференциала.

**Методика и методология исследования.** В исследовании приняли участие студенты (обоих полов) медицинского вуза 4–6-х курсов, а также преподаватели кафедры интегративной и восстановительной медицины ГОО ВПО ДОННМУ им. М. Горького.

В ходе работы были проведены:

- оценка конституции с позиций интегративного подхода;
- оценка типа мышления и обучения;
- анкетирование потребителя образовательных услуг, разработанное ГОО ВПО ДОННМУ им. М. Горького (исключая преподавателей);
- анализ личной и ситуативной тревожности в связи с обучением;
- оценка качества жизни по опроснику SF36.

Выбор контингента исследования обусловлен несколькими аспектами.

Это и сложная политическая, и социально-бытовая ситуация, во время которой поступали и обучаются эти студенты. Период поступления и выбор вуза, сохранение баланса между собственным (осозанным) выбором и выбором родителей, возможность в этих условиях (обстановка в регионе) уехать из семьи для самостоятельного проживания в других социально-бытовых условиях (общественности) и приспособление к ним. Все эти факторы оказывали и продолжают оказывать влияние на жизнь и возможность учиться в нашем вузе.

Важна также специфика вуза медицинского профиля: при сниженной воспитательной работе высокая профильная нагрузка на студента (теоретические медицинские знания, практическая подготовка: общение с пациентами зачастую со сниженным или лабильным эмоциональным фоном, умение переносить неприятные для студента особенности личности и поведения пациента и т. д.).

**Результаты.** Проблемное обучение как организованный педагогом способ активного взаимодействия обучающегося и проблемно-представленно-

го содержания обучения способствует приобщению к объективным противоречиям научного знания и способам их решения, развивает мышление и позволяет творчески усваивать знания [13].

Преподаватель медицинского вуза, в полной мере владеющий образовательными технологиями, способен заинтересовать студентов поиском решения проблемных ситуационных задач, донести трудную для восприятия информацию в доступной для понимания форме. При этом форма общения со стороны преподавателя предполагает высокий уровень профессионализма, правильную грамматическую конструкцию предложений в сочетании со специфической терминологией, что должно мотивировать студентов к применению подобной формы общения в процессе занятий и будущей профессиональной деятельности [14].

Важно, что эффективность овладения знаниями, умениями и навыками, создания оптимальных условий для совместной деятельности зависит от социально-психологической совместимости преподавателя и студента (рис. 2).



Рис. 2. Влияние конституциональных особенностей преподавателя и студента на формирование профессионально-этической культуры студента-медика

Fig. 2. The influence of the constitutional features of the teacher and the student on the formation of the professional and ethical culture of the medical student

В качестве индикаторов психологической совместимости можно выделить два основных критерия: психофизиологический и социально-психологический. Психофизиологическая совместимость подразумевает определенное сходство психофизиологических характеристик людей и на этой основе согласованность их сен-

сомоторных реакций, синхронизацию темпа совместной деятельности. Социально-психологическая совместимость является следствием оптимального сочетания типов поведения людей, а также общности их социальных установок, потребностей и интересов, ценностных ориентаций [15].

Наиболее эффективно решать педагогические задачи позволяет демократический стиль общения, при котором преподаватель учитывает индивидуальные особенности учащихся, их личный опыт, специфику потребностей и возможностей. Преподаватель, владеющий таким стилем, осознанно ставит задачи перед обучающимися, не проявляет негативных установок, объективен в оценках, разносторонен и инициативен в контактах. По сути, этот стиль общения можно охарактеризовать как личностный, где личность преподавателя, его яркая, неповторимая индивидуальность оказывают воспитательное (педагогическое) и психотерапевтическое воздействие на студентов, позволяет вести диалогическое общение на равных, учитывать обоснованное студентом мнение, помогать проанализировать ситуационную задачу и сделать правильные выводы [16; 17]. Напротив, преподаватель с присущими ему конституциональными недостатками коммуникации, не способствует совершенствованию профессионального интеллектуального процесса у обучающихся. Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало (А. С. Макаренко).

Высокий уровень достижений будущего специалиста в реальных условиях, в том числе в професси-

ональной деятельности, обеспечивается такими его конституциональными особенностями, как «интеллект» и «обучаемость». Именно эти понятия в учебном процессе порождают понятие «интеллектуальной компетентности», понимаемой и как совокупность интеллектуальных ресурсов обучающегося, и как многоуровневое образование, и способность личности успешно решать проблемные ситуации в той или иной сфере деятельности, опираясь на собственные знания и приобретенный опыт. Поэтому, несмотря на постоянное совершенствование самого педагогического процесса, введение новых государственных стандартов и методик обучения, предъявление высоких требований к профессорско-преподавательскому составу, его педагогической квалификации и профессиональной компетентности, конечный результат и уровень будущего специалиста предопределяется его (студента) конституциональными особенностями и не всегда он может быть достигнут, поскольку, по словам Ф. Герберта, что образование не заменяет образование интеллект, а познание представляет собой смесь врожденного и приобретенного потенциала.

На кафедре интегративной и восстановительной медицины большую часть учебного материала занимает изучение конституциональных особенностей человека (рис. 3).

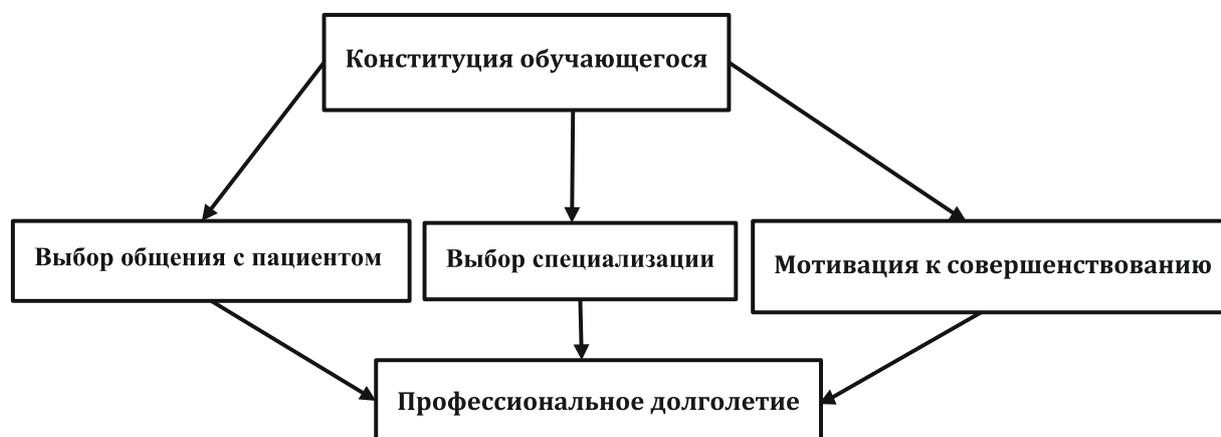


Рис. 3. Факторы формирования профессионального долголетия  
Fig. 3. Factors in the formation of professional longevity

Медицина является наиболее сложной формой человеческой деятельности, требующей, помимо специальных знаний и практических навыков, интуиции и высоких душевных качеств. Психологические условия деятельности медицинских работников, а также деонтологические принципы их работы формируют особые требования как к их поведению, так и личности. Знание основных требований, предъявляемых к личности медицинского работника, позволяет планировать мероприятия по отбору кандидатов в медицинские вузы и по развитию не-

обходимых профессиональных характеристик у молодых специалистов в период их профессиональной адаптации, а не только по данным медицинской справки при поступлении в вуз. Здесь должен быть применен целостный подход, который учитывает как фенотипические особенности, врожденные способности или особенности индивидуума, так и факторы типа «психическое состояние», «реакция на стресс и последующие нарушения процессов адаптации», «условия проживания», «уровень жизни и образования», «социальная востребован-

ность», «семейные отношения» и т.д. Их важность соотносится с эффективным функционированием любой службы здравоохранения, где поддерживается хорошее состояние здоровья сотрудников, ибо профессиональная деятельность медицинских работников предполагает эмоциональную насыщенность, психофизическое напряжение и высокий процент факторов, вызывающих стресс [18].

С позиции этих подходов центром образовательного процесса является непосредственно обучаемый в качестве субъекта учебной деятельности, а системой обучения выступает учет индивидуальных психологических и возрастных особенностей личности студента. Большое значение индивидуальные характеристики обучающегося приобретают в будущей медицинской деятельности, когда несовпадение

личностных черт врача и пациента может быть скорректировано применением усвоенных интеллектуальных и коммуникативных компетенций (рис. 4.)

Метод семантического дифференциала как составляющая технологии проблемного обучения позволяет выстроить понятийно-логические схемы, на которых основана та или иная логика клинического мышления [19; 20]. Однако этот метод может также позволить трансформировать уже имеющуюся схему врачебной деятельности в более прагматичную. Иначе говоря, сопоставляя несколько семантических схем в ходе обсуждения со студентами определенной клинической проблемы можно обеспечить трансформацию их студенческого «академического» мышления в мышление клиническое или прагматическое.

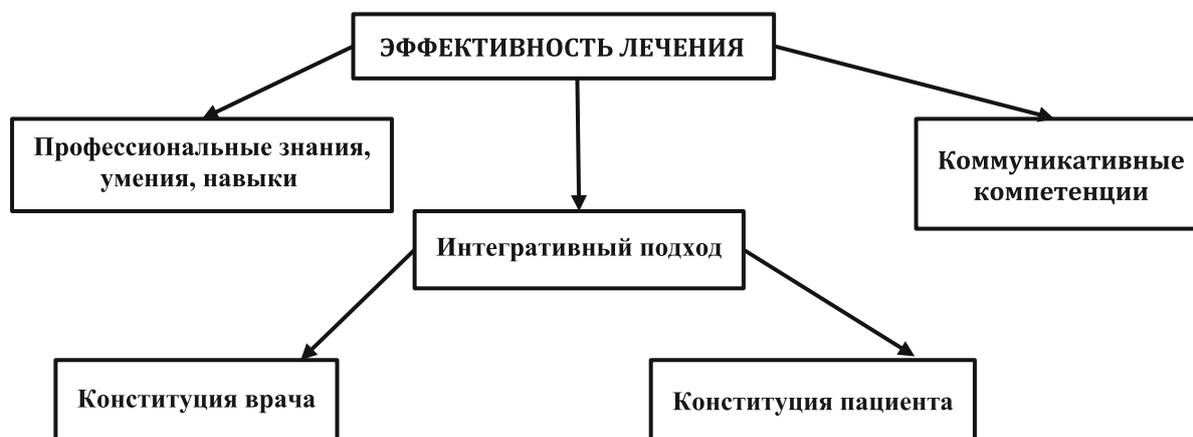


Рис. 4. Роль интегративного подхода в профессиональной деятельности врача  
Fig. 4. The role of the integrative approach in the professional activity of a doctor

Таким образом, есть возможность продемонстрировать студентам междисциплинарные связи рассматриваемых объектов через трансформацию их собственных семантических схем. Подобный подход с последующим обсуждением придает занятиям форму интерактивности, когда собственный опыт студентов в роли пациентов, неожиданно ставший осмысленным ими же самими, приводит к явному сдвигу в их понятийно-семантической структуре клинического мышления. Простой вопрос вдруг приобретает важный смысл диагностической логики в их формирующемся клиническом мышлении. И то, что при визите к врачу (диагностировании патологии у этих студентов) обучающиеся не выходят за рамки своей специализации вызывает у них определенную эмоциональную реакцию. Сочетание эмоциональной реакции с очевидным сдвигом семантического дифференциала в структуре клинического мышления будущих врачей позволяет в короткий временной промежуток занятия провести значительное педа-

гогическое воздействие на интегративную часть их клинической логики (рис. 5).

Получение высшего медицинского образования, организованного как когнитивное, деятельностное и мотивационное общение, предполагает не только профессиональную подготовку будущего специалиста к практической деятельности, но и приобретение базовых основ культуры общения [21]. Врач – представитель интеллигенции (социальной группы, профессионально занимающейся сложным умственным трудом и обладающей необходимым специальным образованием) призван развивать культуру речи как составляющую общекультурных ценностей.

Методическим содержанием коммуникативной и интеллектуальной компетенций являются способы организации учебной деятельности, связанные с широким применением коллективных форм работы, решением ситуационных задач, сотрудничеством преподавателя и учащимися, например, с использованием метода про-

блемного обучения. Применение вышеуказанных компетенций в процессе обучения и прикладного использования позволяет значительно увеличить время речевой практики каждого студента в про-

цессе занятия, а также акцентировать внимание на самостоятельном получении учащимися информации, ее критическом осмыслении и усвоении [22].

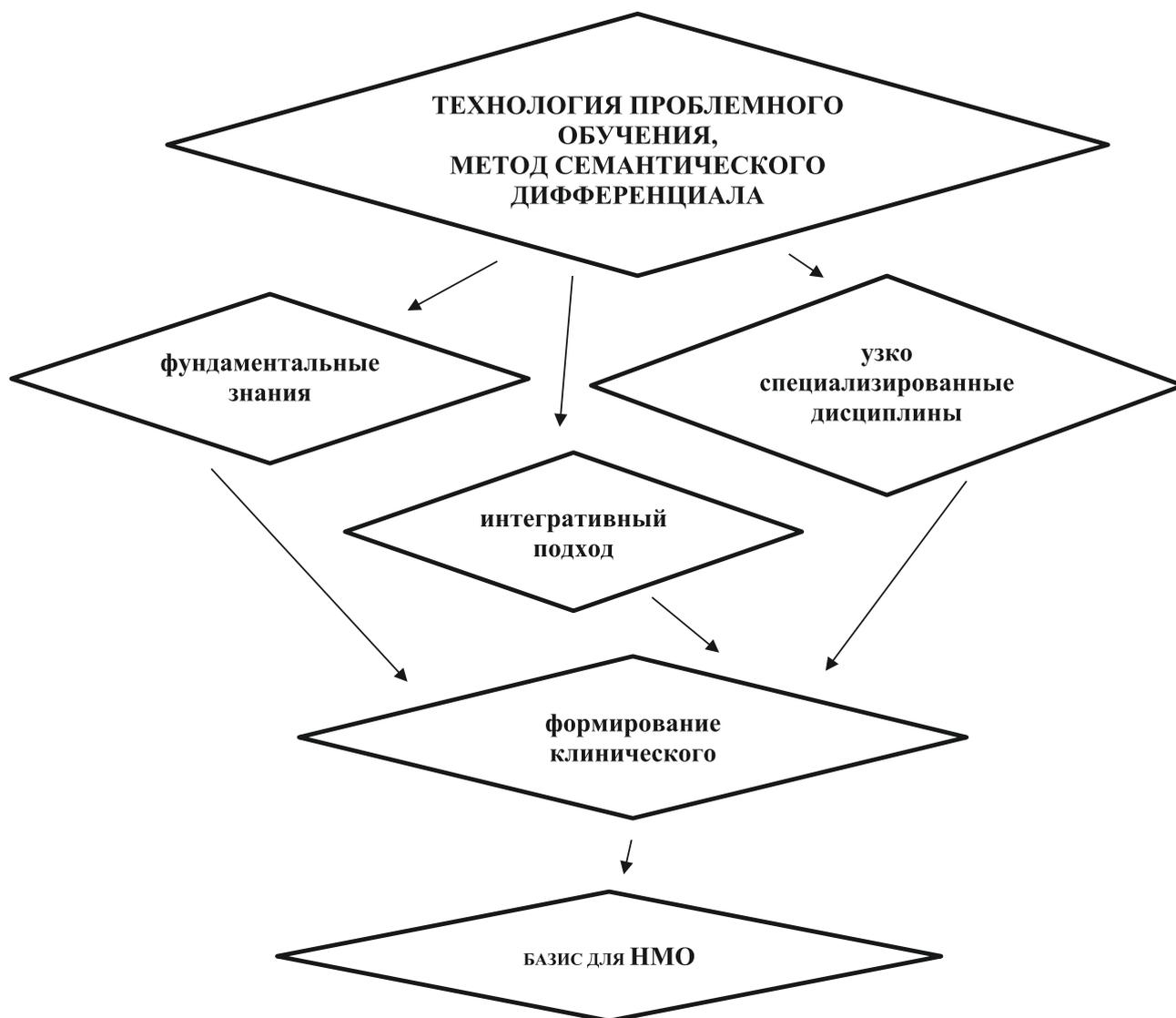


Рис. 5. Принципы формирования клинического мышления с использованием интегративного подхода  
Fig. 5. Principles of forming a clinical mix with the use of an integrative campaign

Основным направлением коммуникативного подхода является обучение общению в процессе занятий, использование речи с целью обмена информацией. Для этого основное внимание на занятиях уделяется созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении, усвоению в процессе общения профессионально значимой и представляющей научную ценность информации [23].

Выбор модели коммуницирования как составляющей эффективного лечения должен основываться также на определении конституциональных

особенностей и врача, и пациента. Поэтому интеграция в процессе обучения профессиональных знаний, умений, навыков и интеллектуально-коммуникативных компетенций обеспечивает целостность и системность педагогического процесса.

**Выводы.** Интегративный подход в обучении полностью раскрывает интеллектуальный потенциал обучающегося, создает психолого-педагогические условия для самообразования, самовоспитания, саморазвития, социализации и, как следствие, способствует формированию ус-

ловий для успешной профессиональной деятельности молодого специалиста, так как специалисты с высокоразвитыми коммуникативными и интеллектуальными навыками должны обладать быстрой ориентацией в ситуации взаимодействия с пациентами, уверенностью в себе, инициативностью, способностью к непрерывному медицинскому (последипломному) образованию (НМО), навыками эффективной работы в коллективе.

Таким образом, интегративный подход, учитывающий и объединяющий конституциональные и личностные особенности преподавателя и студента, их интеллектуальный уровень и потенциал; тип мышления и обучения; коммуникативные

способности, возможность и стремление их развивать; мотивацию и стремление к профессиональному росту, развивающую познавательную активность и творческую самостоятельность студентов, позволяет создавать условия для реализации целостности педагогического процесса и формирования профессиональной культуры будущего специалиста.

Перспективным направлением внедрения указанных методологических подходов и принципов является формирование модели качественного образовательного процесса в медицинском вузе, что позволит сформировать не только высокопрофессионального специалиста, но и разносторонне образованную личность.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гревцева Г.Я., Цюлина М.В., Болодурина Е.А., Банников М.И. Интегративный подход в учебном процессе вуза // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. №5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (дата обращения: 11.07.2023).
2. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б. Мотивация совершенствования психолого-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. №2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8888> (дата обращения: 11.07.2023).
3. Алексеенко С.Н., Дробот Н.Н. Педагогические и воспитательные аспекты образовательного процесса в медицинском вузе // *Современные проблемы науки и образования*. 2019. №1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28547> (дата обращения: 11.07.2023).
4. Яворская С.Д., Николаева М.Г., Болгова Т.А., Горбачева Т.И. Инновационные методы обучения студентов медицинского вуза // *Современные проблемы науки и образования*. 2016. №4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24979> (дата обращения: 11.07.2023).
5. Князева Л.И., Князева Л.А., Горяинов И.И., Степченко М.А., Мещерина Н.С., Борисова Н.А. Педагогические технологии в учебном процессе кафедры медицинского вуза // *Высшее образование в России*. 2017. №3. С. 146–150.
6. Сапожникова И.Е. Опыт преподавания эндокринологии с использованием активных методов обучения в медицинском вузе // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2019. №2. С. 104–109.
7. Sivarajah R. T., Curci N. E., Johnson E. M., Lam D. L., Lee J. T., Richardson M. L. A review of innovative teaching methods // *Academic Radiology*. 2019. Vol. 26, no. 1. P. 101–113. DOI: 10.1016/j.acra.2018.03.025.
8. Burgess A., Roberts C., Ayton T., Mellis C. Implementation of modified team-based learning within a problem based learning medical curriculum: a focus group study // *BMC Medical Education*. 2018. No. 18. Art. 74. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1172-8>.
9. Burgess A., Bleasel J., Haq I., Roberts C., Garsia R., Robertson T., Mellis C. Team-based learning (TBL) in the medical curriculum: better than PBL? // *BMC Medical Education*. 2017. No. 17. Art. 243. DOI: 10.1186/s12909-017-1068-z.
10. Nazeer M., Sultana R., Ahmed M. M., Asad M. R., Sami W., Hattiwale H. R., Sreekanth T. Crossword puzzles as an active learning mode for student directed learning in anatomy teaching: medical undergraduate perceptions // *International Journal of Medical Research & Health Sciences*. 2018. Vol. 7, no. 10. P. 12–19.
11. Чуланова О.Л. Инновационные технологии управления проектами: гибкая методология Agile Manifesto // *Вестник Сургутского государственного университета*. 2018. №1. С. 98–105.
12. Herman M. V. Facilitator // *Reference of Business*. URL: <https://www.referenceforbusiness.com/management/Ex-Gov/Facilitator.html> (дата обращения 11.07.2023).
13. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития // *Новые педагогические исследования*. 2006. №3. С. 118а – 125.
14. Клочкова Г.М. Личность преподавателя в условиях креативного вузовского образовательного пространства // *Фундаментальные исследования*. 2013. № 10–6. С. 1351–1355.
15. Фокина О.С. Историко-педагогический анализ становления понятия коммуникативной компетентности студентов // *Научно-педагогическое обозрение*. 2016. №3. С. 97–102.
16. Холодная М.А. Интеллектуальная одаренность как развивающая интеллектуальная компетентность // *Психология одаренности и творчества: [коллективная моногр.]*. Санкт-Петербург, 2017. С. 149–164.

17. Юсупова А. Ж. Интеллектуальная компетентность личности: сущность и возможности ее формирования в системе образования // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. 2018. Т. 18, №1. С. 212–215.
18. Медведев Н. В. Современные подходы к решению проблемы формирования мотивации к познавательной активности обучающихся медицинского вуза // Подготовка медицинских кадров и цифровая образовательная среда: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 84-й годовщине КГМУ (Курск, 1 февр. 2019 г.). Курск, 2019. С. 368–370.
19. Петренко В. Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. Москва: Новый Хронограф, 2010. 440 с.
20. Osgood C. E. Lectures on language performance. New York: Springer, 1980. XI, 276 p.
21. Извин А. И. Традиционные и инновационные технологии педагогического процесса в медицинских вузах // Вестник оториноларингологии. 2020. Т. 85, №2. С. 84–87. DOI: 10.17116/otorino20208502184.
22. Макушева Ж. Н. Понятие «профессиональное воспитание в медицинском вузе»: на основе исследований, проводимых в медицинских вузах РФ и за рубежом за 2017–2020 годы // Вопросы современной науки: [коллективная моногр.]. Москва, 2021. Т. 66. С. 22–39. DOI: 10.32743/25001949.2021.66.302027.
23. Романцов М. Г., Храмцова Е. Г., Мельникова И. Ю. Формирование профессиональных компетенций и становление компетентностного подхода при обучении в медицинском вузе // Высшее образование сегодня. 2015. №7. С. 2–10.

#### REFERENCES

1. Grevtseva G. Ya., Tsyulina M. V., Bolodurina E. A., Bannikov M. I. Integrative approach in the educational process of the university. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2017, no. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26857> (accessed 11.07.2023). (In Russ.).
2. Agranovich N. V., Khodzhan A. B. Motivation to improve the psychological and pedagogical competencies of a teacher to ensure an innovative approach to continuous medical education at the present stage. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2013, no. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8888> (accessed 11.07.2023). (In Russ.).
3. Alekseenko S. N., Drobot N. N. Pedagogical and upbringing aspects of the educational process at a medical university. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2019, no. 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28547> (accessed 11.07.2023). (In Russ.).
4. Yavorskaya S. D., Nikolaeva M. G., Bolgova T. A., Gorbacheva T. I. Innovative methods of teaching medical students. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2016, no. 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24979> (accessed 11.07.2023). (In Russ.).
5. Knyazeva L. I., Knyazeva L. A., Goryainov I. I., Stepchenko M. A., Meshcherina N. S., Borisova N. A. Pedagogical technologies in the educational process of the department of a medical university. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2017, no. 3, pp. 146–150. (In Russ.).
6. Sapozhnikova I. E. Practice of endocrinology education using active teaching methods at a medical university. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 2019, no. 2, pp. 104–109. (In Russ.).
7. Sivarajah R. T., Curci N. E., Johnson E. M., Lam D. L., Lee J. T., Richardson M. L. A review of innovative teaching methods. *Academic Radiology*, 2019, vol. 26, no. 1, pp. 101–113. DOI: 10.1016/j.acra.2018.03.025.
8. Burgess A., Roberts C., Ayton T., Mellis C. Implementation of modified team-based learning within a problem based learning medical curriculum: a focus group study. *BMC Medical Education*, 2018, no. 18, art. 74. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1172-8>.
9. Burgess A., Bleasel J., Haq I., Roberts C., Garsia R., Robertson T., Mellis C. Team-based learning (TBL) in the medical curriculum: better than PBL? *BMC Medical Education*, 2017, no. 17, art. 243. DOI: 10.1186/s12909-017-1068-z.
10. Nazeer M., Sultana R., Ahmed M. M., Asad M. R., Sami W., Hattiwale H. R., Sreekanth T. Crossword puzzles as an active learning mode for student directed learning in anatomy teaching: medical undergraduate perceptions. *International Journal of Medical Research & Health Sciences*, 2018, vol. 7, no. 10, pp.12–19.
11. Chulanova O. L. Innovative project management technologies: flexible methodology Agile Manifesto. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, no. 1, pp. 98–105. (In Russ.).
12. Herman M. V. Facilitator. *Reference for Business*. URL: <https://www.referenceforbusiness.com/management/Ex-Gov/Facilitator.html> (accessed 11.07.2023).
13. Shakhmatova O. N. Pedagogical facilitation: features of formation and development. *Novye pedagogicheskie issledovaniya*, 2006, no. 3, pp. 118a-125. (In Russ.).
14. Klochkova G. M. Teacher's personality in the conditions of creative higher educational space. *Fundamental'nye issledovaniya*, 2013, no. 10–6, pp. 1351–1355. (In Russ.).
15. Fokina O. S. The historical and pedagogical analysis of the formation of the concept of students' communicative competence. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2016, no. 3, pp. 97–102. (In Russ.).

16. Kholodnaya M.A. Intellectual giftedness as a developing intellectual competence. *Psikhologiya odarennosti i tvorchestva: [kollektivnaya monogr.]*. Saint Petersburg, 2017, pp. 149–164. (In Russ.).
17. Yusupova A.Zh. Intellectual competence of the individual: the essence and possibilities of its formation in the education system *Vestnik Kyrgyzsko-Rossiiskogo slavyanskogo universiteta*, 2018, vol. 18, no. 1, pp. 212–215. (In Russ.).
18. Medvedev N.V. Modern approaches to solving the problem of formation of motivation for cognitive activity of medical university students. *Podgotovka meditsinskikh kadrov i tsifrovaya obrazovatel'naya sreda: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvyashch. 84-i godovshchine KGMU (Kursk, 01 fevr. 2019 g.)*. Kursk, 2019, pp. 368–370. (In Russ.).
19. Petrenko V.F. *Multidimensional consciousness: psychosemantic paradigm*. Moscow, Novyi Khronograf, 2010, 440 p. (In Russ.).
20. Osgood C.E. *Lectures on language performance*. New York, Springer, 1980, XI, 276 p.
21. Izvin A.I. Traditional and innovative technologies of the pedagogical process at medical universities. *Vestnik otorinolaringologii*, 2020, vol. 85, no. 2, pp. 84–87. DOI: 10.17116/otorino20208502184. (In Russ.).
22. Makusheva Zh.N. The concept of «professional education at a medical university»: based on research conducted in medical universities of the Russian Federation and abroad for 2017–2020. *Voprosy sovremennoi nauki: [kollektivnaya monogr.]*. Moscow, 2021, vol. 66, pp. 22–39. DOI: 10.32743/25001949.2021.66.302027. (In Russ.).
23. Romantsov M.G., Khramtsova E.G., Melnikova I.Yu. Formation of professional competencies and development of a competency-based approach when studying at a medical university. *Vysshee obrazovanie segodnya*, 2015, no. 7, pp. 2–10. (In Russ.).

#### **Информация об авторах**

**Кулемзина Татьяна Владимировна** – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой интегративной и восстановительной медицины, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького (Российская Федерация, 83114, г. Донецк, ул. Университетская, 60, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Красножен Светлана Владимировна** – кандидат медицинских наук, доцент, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького (Российская Федерация, 83114, г. Донецк, ул. Университетская, 60, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Криволап Наталья Викторовна** – кандидат медицинских наук, доцент, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького (Российская Федерация, 83114, г. Донецк, ул. Университетская, 60, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Папков Валерий Евгеньевич** – ассистент, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького (Российская Федерация, 344056, Российская Федерация, 83114, г. Донецк, ул. Университетская, 60, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Моргун Евгений Иванович** – ассистент, Донецкий национальный медицинский университет имени М. Горького (Российская Федерация, 344056, Российская Федерация, 83114, г. Донецк, ул. Университетская, 60, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

*Статья поступила в редакцию 15.11.2022*

*После доработки 15.08.2023*

*Принята к публикации 18.08.2023*

#### **Information about the authors**

**Tatiana V. Kulemzina** – Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Integrative and Restorative Medicine, Donetsk National Medical University named after M. Gorky (60 Universitetskaya Str., Donetsk, 83114, Russian Federation, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Svetlana V. Krasnozhen** – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Donetsk National Medical University named after M. Gorky (60 Universitetskaya Str., Donetsk, 83114, Russian Federation, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Natalia V. Krivolap** – Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Donetsk National Medical University named after M. Gorky (60 Universitetskaya Str., Donetsk, 83114, Russian Federation, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Valery E. Papkov** – Assistant, Donetsk National Medical University named after M. Gorky (60 Universitetskaya Str., Donetsk, 83114, Russian Federation, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

**Evgeny I. Morgun** – assistant, Donetsk National Medical University named after M. Gorky (60 Universitetskaya Str., Donetsk, 83114, Russian Federation, e-mail: medrecovery@rambler.ru).

*The paper was submitted 15.11.2022*

*Received after reworking 15.08.2023*

*Accepted for publication 18.08.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-13

УДК 37.013; 372.881.1

Оригинальная научная статья

## Мнемотехника как эффективная педагогическая технология в изучении русской медицинской лексики иностранными студентами-медиками

Л. Н. Леонтьева

Ульяновский государственный университет

Ульяновск, Российская Федерация

e-mail: leontievalidi@yandex.ru

**Аннотация.** *Введение.* Статья посвящена вопросам применения мнемотехники как эффективной педагогической технологии в изучении иностранными студентами медицинских факультетов профессиональной медицинской лексики на русском языке. Основным запросом современного общества является высокий уровень обученности выпускников медицинских факультетов, в том числе выпускников-иностранцев, изучающих русский язык. *Постановка задачи.* Цель статьи – показать положительный результат применения авторской мнемотехники как эффективной педагогической технологии в обучении студентов-медиков из арабских стран, решающей задачи быстрого запоминания и правильного воспроизведения профессиональных медицинских терминов на русском языке (на примере текста по дисциплине «Анатомия»). *Методика и методология исследования.* Методологической основой исследования стало выявление объема запомненной и воспроизведенной русской профессиональной медицинской лексики иностранными студентами в ходе эксперимента. *Результаты.* Педагогическая технология с мнемоническими приемами была внедрена автором на занятиях с иностранными студентами из арабских стран 2–4 курсов медицинского факультета Ульяновского государственного университета, обучающихся по специальности «Лечебное дело». Исследования, проведенные с экспериментальной и контрольной группами студентов, после применения авторской технологии показали: в экспериментальной группе объем воспроизведенной информации – 71% от изученного объема информации, а в контрольной – всего 42%, что свидетельствует о высокой эффективности разработанной педагогической технологии. *Выводы.* Практическая значимость работы состоит в том, что разработанная технология значительно ускоряет запоминание медицинской лексики иностранными студентами и может быть использована на занятиях русского языка как иностранного на медицинских факультетах российских вузов.

**Ключевые слова:** мнемонические техники, мнемотехника, мнемонический прием, технология обучения, педагогическая технология, эффективная педагогическая технология, методика обучения

**Для цитирования:** Леонтьева Л. Н. Мнемотехника как эффективная педагогическая технология в изучении русской медицинской лексики иностранными студентами-медиками // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 520–527. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-13>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-13

Full Article

## Mnemonics as effective pedagogical technology in the studying of Russian medical lexicon by foreign medical students

Leonteva, L. N.

Ulyanovsk State University

Ulyanovsk, Russian Federation

e-mail: leontievalidi@yandex.ru

**Abstract.** *Introduction.* The article is devoted to the application of mnemonics as an effective pedagogical technology in the study of Russian professional medical lexicon by foreign students of medical faculties. The main demand of modern society is the high grade of learning of medical graduates, including foreign ones who has been studying Russian language. *Purpose setting.* The author of the article aims to show the positive result of the author's mnemonics technology

use as an effective pedagogical technology in teaching medical students from Arab countries, solving the problems of quick memorization and correct reproduction of professional medical terms in Russian (using the example of the text on the discipline «Anatomy»). *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the study was the identification of the volume of memorized and reproduced Russian professional medical lexicon by foreign students during the experiment. *Results.* Pedagogical technology with mnemonic techniques was introduced by the author in classes with foreign students from Arab countries of 2–4 courses of the Medical Faculty of Ulyanovsk State University, studying in the specialty «General Medicine». Studies conducted with experimental and control groups of students after applying the author's technology showed: the volume of reproduced information in the experimental group is 71% of the studied amount of information, and in the control group – only 42%, what indicates the high efficiency of the author's mnemonic pedagogical technology. *Conclusions.* The practical significance of the work is in the acceleration of the memorization of medical lexicon by foreign students and can be used in Russian as a foreign language classes at medical faculties of Russian universities.

**Keywords:** mnemonic techniques, mnemonics, mnemonic technique, pedagogical technology, effective pedagogical technology, studying technology, methodology of teaching

**Citation:** Leonteva, L. N. [Mnemonics as effective pedagogical technology in the studying of Russian medical lexicon by foreign medical students]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 520–527. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-13>

**Введение.** Современные реалии требуют от образования быстрого погружения в процесс обучения и глубокого усвоения материала студентами. Запрос общества на хорошо подготовленных выпускников находится в противоречии с реализуемыми педагогическими технологиями и методами обучения иностранных студентов в российских вузах. Для изучения медицинской лексики следует разрабатывать мнемонические приемы, направленные на быстрое запоминание и правильное воспроизведение материала [1, с. 19].

**Постановка задачи.** Преподаватели русского языка как иностранного (РКИ) на медицинских факультетах вузов постоянно находятся в поиске эффективных способов оптимизации процесса обучения, совершенствования успешно применяемых педагогических технологий, чтобы сделать процесс изучения медицинской лексики проще и эффективнее. На основе проанализированных и используемых в когнитивной психологии и педагогике мнемотехник автор разработал оригинальную педагогическую технологию с мнемоническими приемами, которая показала свою эффективность в работе с иностранными студентами-медиками при изучении русской профессиональной медицинской лексики. *Мнемотехника (или мнемоника)* – это система мнемонических приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, а также развитие речи [2, с. 40]. Также мнемотехника, или мнемоника – это технология эффективного запоминания информации, основанная на построении ассоциаций [3], которая позволяет увеличить объем памяти.

Мнемотехники и ранее становились предметом исследования ученых [2, с. 40; 4, с. 57; 5, с. 127], но эффективных технологий для сту-

дентов-иностранцев крайне мало. Для доказательства эффективности авторской педагогической технологии проведен эксперимент с экспериментальной и контрольной группами (иностранцы-студенты-медики 2–4 курса из арабских стран). Цель эксперимента – доказать, что разработанная и применяемая автором мнемотехника как система дидактических мнемонических приемов существенно повышает уровень запоминания и воспроизведения русской профессиональной медицинской лексики иностранными студентами, поэтому является эффективной педагогической технологией.

**Методика и методология исследования.** В исследовательской деятельности, которая осуществляется с 2021 г. и по настоящее время, автор применяет следующие методы: анализ литературы в целях поиска подходящих дидактических приемов мнемотехники, отвечающих целям и задачам обучения (2021–2022 гг.); эксперимент с двумя группами респондентов: экспериментальной и контрольной группами; тестирование студентов в рамках эксперимента в апреле 2023 г.; постоянное наблюдение за экспериментальной группой (2021–2023 гг.); обработка данных тестирования статистическими методами (2023 г.).

Целевая аудитория исследований: студенты 2–4 курсов медицинского факультета Ульяновского государственного университета, обучающиеся по специальности «Лечебное дело». Возраст респондентов: 19–24 года, гражданство респондентов: Египет, Судан, Ливан, Сомали, Йемен, Сирия, Палестина, Иордания, Бейрут, Бангладеш, Марокко. Все респонденты владеют английским языком. В обучении экспериментальной группы, состоящей из 120 респондентов, применяется педагогическая технология с использованием мне-

мотехник, разработанная автором, в обучении контрольной группы, состоящей также из 120 человек, эта технология не применяется.

Полученные данные в ходе исследования позволили выявить эффективность мнемотехники в работе с иностранными студентами-медиками, обучающимися на русском языке. Прикладная ценность исследования состоит в быстром и эффективном овладении русской медицинской лексикой студентами-иностранцами в условиях тяжелой учебной нагрузки. Авторская технология может быть использована для совершенствования процесса обучения РКИ на медицинских факультетах.

**Результаты.** Автором определено понятие мнемотехники как эффективной педагогической технологии. *Педагогическая технология* – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [6, с. 435]. *Педагогическая эффективность* – степень реализации учебных целей по сравнению с заданными или возможными, например, переход студента от необученности к обученности [7, с. 169]. Соответственно, *эффективная педагогическая технология* – совокупность психолого-педагогических установок, а также специальный набор методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, обеспечивающих реализацию учебных целей по сравнению с заданными и переход студента от необученности к обученности. Как было отмечено ранее, *мнемотехника* – это система методов и дидактических приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, увеличение объема памяти и развитие речи [2, с. 40]. Таким образом, *мнемотехника как эффективная педагогическая технология* – совокупность психолого-педагогических установок и специальный набор методов, способов, мнемонических приемов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, развитие памяти и речи, а также воспитательных средств, обеспечивающих реализацию учебных целей в соответствии с заданными, и переход студента от необученности к обученности.

В основе мнемотехники лежат принципы ассоциативности [3], кодирования информации, образности и эмоциональности. Мнемотехники позволяют сделать процесс запоминания информации более эффективным [8, с.9] не только благодаря более продуктивному использованию ментальных возможностей мозга (логика, фантазия) и тела (восприятие информации через разные сенсорные органы: зрение, слух, физическое движение), но и благодаря высокой мотивации

студента. К основным мнемоническим техникам, применяемым в вузе, можно отнести мнемотехнику «представление слова образом» [8, с. 173], сравнение с прошлым опытом (новая информация сопоставляется с уже известной), соединение (новая информация представляется в виде последовательной цепочки фактов по аналогии с уже известным предметом) [9, с. 109], разделение (изучаемый объект или явление разбивается на части для запоминания), расположение (запоминание частей явления происходит по их визуальному нахождению) [10, с. 189]. В рамках каждой техники существует множество приемов.

Автором разработана поэтапная педагогическая технология, использующая различные мнемонические приемы, направленная на усвоение русской медицинской профессиональной лексики иностранными студентами-медиками. Мнемонические приемы в авторской технологии логически связаны между собой, основаны на повторении ключевых слов – денотатов. *Денотатом* называют предметное значение слова или, говоря иначе, его словарное определение [11, с. 215]. Рассмотрим применение авторской педагогической технологии в рамках работы над темой «Ткани» (дисциплина «Анатомия»).

В процессе освоения конкретной темы лексические мнемонические приемы постепенно подключают к процессу закрепления учебного материала разные сенсорные органы студентов.

*Ткани.* Тело человека состоит из клеток. Однородные по строению и функциям клетки соединены в группы клеток. Такие группы клеток называются тканями. Клетки тканей соединяются между собой межклеточным веществом.

В теле человека существует четыре основных вида тканей: эпителиальная, мышечная, соединительная и нервная. Эпителиальная ткань защищает внутренние органы человека и образует покровы тела и некоторых внутренних органов. Мышечная ткань образует мышцы тела и мышцы внутренних органов. Соединительная ткань образует хрящи и кости. Нервная ткань образует нервы, головной мозг и спинной мозг. Нервная ткань состоит из нервных клеток.

Мнемонический прием 1 – «представление слова образом» [8, с. 173] – применяется на этапе произнесения и чтения текста на русском языке. Происходит актуализация предшествующих знаний и включение механизма антиципации (прогнозирование последующего содержания текста), возникают ассоциации из жизненного опыта студентов, связанные с заявленной темой. Получаемая «на слух» информация студентами кодируется в зрительные образы. Например, слово-образ «ткань» (fiber, tissue) у студентов-медиков может вызвать визуальный образ, представленный на рисунке 1.



Рис. 1. Слово-образ или денотат «ткань»  
Fig. 1. Image-word or denotation «tissue»

Мнемонический прием 2 – «Ключевые слова» (денотаты, медицинские термины). Изучение тем по анатомии связано с глубоким осмыслением и пониманием текста. Каждому студенту ставится задача – выделить ключевые слова (слова-образы, денотаты, медицинские термины) в каждом предложении и понять, что они означают, связать их со зрительными образами, которые возникли в памяти. Контроль за выполнением этого действия осуществляется посредством обсуждения вслух каждого предложения. Студенты должны репрезен-

товать денотаты в Падеже 1 (именительном падеже). Как только выделены денотаты, а память «активировала» слова-образы, в тот же момент формируется связь между двумя денотатами, например, между денотатами «мышечная ткань» и «мышцы тела» (рис. 2). Именно эта связь и фиксируется долговременной памятью человека. Механизм работы памяти и процесса кодирования «слова-образ» изучен и описан в трудах ученых Н.И. Жинкина [12, с. 26–38], М.А. Зиганова и В.А. Козаренко [8, с. 8], Р. Аткинсона [13, с. 154–171].

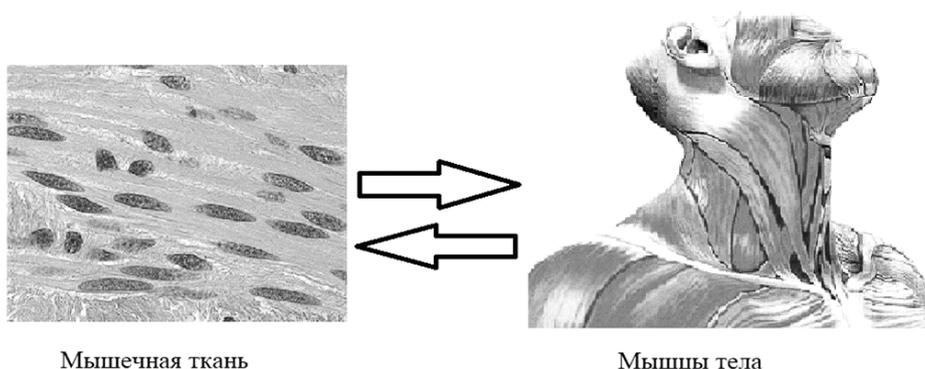


Рис. 2. Пример формирования связи между денотатами, словами-образами «мышечная ткань» и «мышцы тела» [3, с. 8]  
Fig. 2. An example of the link formation between denotations, words-images «muscle tissue» and «body muscles» [3, с. 8]

Мнемонический прием 3 – составление «компрессированного текста», то есть конспекта. Любые тексты по анатомии можно разбить на 4 основных блока, в которые входят текстовые единицы – денотаты (ключевые слова, то есть медицинские термины):

- 1) анатомическое название объекта/явления в русской медицинской терминологии;
- 2) определение объекта или явления;
- 3) виды/типы объекта или явления;
- 4) свойства или функции объекта или явления.

При составлении блоков используется мнемотехника Цицерона [3], согласно которой следует в воображении «раскладывать» информационные

блоки по углам (в нашем случае – медицинские термины: название текста, определение ткани, виды тканей, что образуют ткани) хорошо знакомого помещения, которое легко представить (выбор воображаемого помещения – на усмотрение студента). Для того чтобы реализовать данную мнемотехнику в письменном виде студентам предлагается схематично изобразить квадрат – «помещение» и 4 информационных блока, разложенных по углам квадрата (табл. 1). По квадрату необходимо двигаться по часовой стрелке, то есть блоки один за другим записывать по порядку, начиная с левого верхнего блока, как показано в таблице 1.

*Таблица 1.* Конспект, составленный по мнемотехнике Цицерона в виде квадрата (квадратной комнаты)  
*Table 1.* A summary compiled according to Cicero's mnemonics in the form of a square (square room)

<b>Название ТКАНИ</b>	<b>Определение</b> Группы клеток одинаковые по строению и функциям
<b>Функции тканей [что образуют ткани]</b> Покровы тела и внутренних органов Мышцы тела и внутренних органов Хрящи и кости Головной мозг, спинной мозг, нервы	<b>Виды тканей</b> Эпителиальная ткань Мышечная ткань Соединительная ткань Нервная ткань

Второй вариант конспекта можно представить в виде прямоугольника, в котором слева «разложены» названия блоков, а справа – денотаты, относя-

щиеся к блоку (табл. 2). Как показала практика, студенты предпочитают второй способ схематичного оформления конспекта по мнемотехнике Цицерона.

*Таблица 2.* Конспект, составленный по мнемотехнике Цицерона в виде прямоугольника (прямоугольной комнаты)

*Table 2.* A summary compiled according to Cicero's mnemonics in the form of a rectangle (rectangle room)

<b>Название</b>	<b>ТКАНИ</b>
<b>Определение</b>	Группы клеток одинаковые по строению и функциям
<b>Виды тканей</b>	1. Эпителиальная ткань 2. Мышечная ткань 3. Соединительная ткань 4. Нервная ткань
<b>Функции тканей [что образуют ткани]</b>	1. Покровы тела и внутренних органов 2. Мышцы тела и внутренних органов 3. Хрящи и кости 4. Головной мозг, спинной мозг, нервы

Самым важным моментом для запоминания и закрепления в памяти этих понятий является образование прямой связи между денотатами из разных блоков. Таким образом, связи выстраиваются абсолютно между всеми единицами конспекта.

Например:

Ткань – группа клеток;

Ткань – это эпителий, покровы тела;

Соединительная ткань – это группа клеток;

Головной мозг – это нервная ткань.

Мнемонический прием 4 – «ролевая игра» – представляет собой закрепление информации с помощью повторения и вспоминания изученного. Студенты делятся на группы по 2–3 человека и разыгрывают диалог в ролях «доктор – практикант» с использованием всех денотатов.

Мнемонический прием 5 – «закрепление на основе многократного повторения» – это занятие в форме коллоквиума, на котором конспект воспроизводится каждым студентом вслух, по памяти, наизусть. Устное воспроизведение медицинских терминов из всех четырех блоков конспекта происходит уже автоматически, так как одно слово-образ «рождает» следующий и т. д.

Отметим, что успешное применение педагогической технологии изучения специального материала иностранными студентами-медиками на русском языке основывается на теории немецкого психолога Г. Эббингауза о максимально точном сохранении информации [13, с. 215] в памяти с помощью пятикратного повторения изученной информации: через 20 минут, через 24 часа, через 3 дня, через 7 дней и через 20 дней [14, с. 11]. На практике это соответствует применению всех мнемонических приемов на разных занятиях.

Автором внедряется эта технология на занятиях с иностранными студентами с 2022 г., был проведен эксперимент с контрольной и экспериментальной группами студентов. Первые результаты по выявлению объема запоминаемой информации с помощью авторской технологии получены в апреле 2023 г. Цель эксперимента – выявить точное количество воспроизведенных профессиональных медицинских терминов (денотатов) из текста, которые закрепились в долговременной памяти студентов. Текст был изучен за 6 месяцев до эксперимента согласно модели памяти Аткинсона – Шифрина [13, с. 154]. Эксперимент про-

ходил в следующем порядке: респондентам была поставлена задача написать все русские медицинские термины (денотаты) из текста «Ткани», которые они могут вспомнить и воспроизвести письменно. Для чистоты эксперимента тестирование носило «внезапный» характер для респондентов. Каждому студенту давался лист бумаги и ручка, не разрешалось смотреть учебные материалы и пользоваться гаджетами. На рисунке 3 приведе-

ны примеры работ студентов экспериментальной и контрольной групп.

Всего в тексте «Ткани» было вычленено 9 денотатов: 1) ткань – группа клеток; 2) эпителиальная ткань; 3) мышечная ткань; 4) соединительная ткань; 5) нервная ткань; 6) покровы тела и внутренних органов; 7) мышцы тела и внутренних органов; 8) хрящи и кости; 9) головной мозг, спинной мозг, нервы.

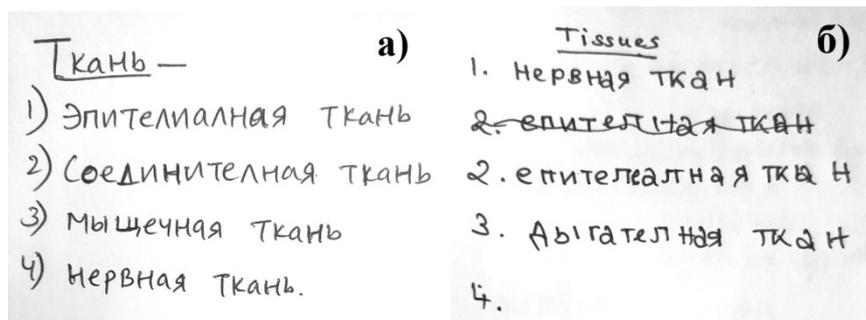


Рис. 3. Примеры письменного воспроизведения некоторых денотатов по тексту «Ткани»:

а) в экспериментальной группе; б) в контрольной группе

Fig. 3. Examples of written reproduction of some denotations in the text «Tissues»:

a) in the experimental group; b) in the control group

Полученные данные по объему запомненной и воспроизведенной информации в экспериментальной и контрольной группах обрабатывались статистическими методами. Девять денотатов из текста «Ткани» принимаются за 100% изученной информации. Вычислялось число вос-

произведенных студентами денотатов к общему изначальному их количеству – к 100% информации. В программе Excel MS Office процент воспроизведенной информации рассчитывался по каждому респонденту отдельно (рис. 4) по формуле:

$$\text{КВД \%} = \text{Д} * 100\% / 9,$$

где КВД % – количество воспроизведенных студентом денотатов в процентах или объем информации; Д – чис-

ло воспроизведенных денотатов; 9 – общее количество денотатов в тексте принимаемое за 100% информации.

Экспериментальная Группа	Общее кол-во терминов /денотатов	Кол-во воспроизведенных денотатов	Объем воспроизведенной информации, %
Студент 1	9	7	78
Студент 2	9	6	67
Студент 3	9	8	89
Студент 4	9	7	78
Студент 5	9	6	67

Рис. 4. Пример таблицы по расчету количества воспроизведенных денотатов к общему числу денотатов в экспериментальной группе, в %

Fig. 4. Example of the calculating table of number of reproduced denotations to the total number of denotations in the experimental group, in %

Затем выводилось среднее арифметическое значение по КВД в процентах для экспериментальной и контрольной группы.

Результат эксперимента показал существенные отличия в количестве запомненных и воспроизведенных денотатов: в экспериментальной группе воспроизведен 71% информации из исходного текста, а в контрольной – лишь 42% из исходного текста. Мнемотехника как педагогическая технология в работе с иностранными студентами-медиками продемонстрировала положительный результат. Существенный отрыв в 29% в объеме запомненной и воспроизведенной студентами медицинской терминологии показывает нам эффективность технологии.

**Выводы.** Проведенное автором исследование показало, что существует запрос на эффективные технологии обучения профессиональной медицинской терминологии и отсутствуют эффективные методические и дидактические наработки и приемы для иностранных студентов-медиков. В 2021–2022 гг. автором были изучены теоретические основы мнемотехники и специальные мнемонические приемы. В 2021 г. проведен отбор мнемонических приемов, соответствующих целям и задачам обучения иностранных студентов-медиков на русском языке: обеспечение быстрого запоминания, воспроизведения, сохранения в долговременной памяти русской медицинской лексики. Автором разработана педагогическая техноло-

гия с приемами мнемотехники, которая с 2022 г. внедрена в процесс обучения экспериментальной группы, состоящей из 120 респондентов из арабских стран. Для исследования была взята целевая аудитория: студенты 2–4 курсов медицинского факультета УлГУ из арабских стран. В апреле 2023 г. в ходе эксперимента выявлено, что количество воспроизведенных медицинских терминов в экспериментальной группе – 71% от общего количества их в исходном тексте (от 100% изученной информации), что говорит о достаточно высоком уровне запоминания [14, с. 11]. Количество воспроизведенных терминов в контрольной группе существенно ниже – всего 42%. Таким образом, была выявлена эффективность технологии применения мнемонических приемов при последовательной работе над текстами по анатомии. Данные, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют говорить о разработанной автором мнемотехнике как об эффективной педагогической технологии при работе с иностранными студентами-медиками.

Также важными векторами обучения иностранных студентов-медиков являются достижение высокого уровня усвоения медицинской терминологии и свободное применение ее на практике. Автором запланированы исследования, диагностирующие уровни усвоения и применения русской медицинской лексики иностранными студентами медицинского факультета в практической деятельности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калиш Е. Е. Использование принципов педагогической мнемотехники в преподавании иностранного языка // *Baikal Research Journal*. 2017. Т. 8, №1. Ст. 19. DOI: 10.17150/2411–6262.2017.8 (1).19.
2. Хохлова Л. П. Методы запоминания информации // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. №2. С. 40–43.
3. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». Москва, 2007. С. 119.
4. Дзюба Е. В., Смоляк А. А. Мнемонические приемы в учебных пособиях по русскому языку как иностранному // *Лингвокультурология*, 2021. № 15. С. 57–66.
5. Мурашов О. В. Классификация методов и приемов мнемонического обучения анатомии человека в вузе // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 2019. № 193. С. 127–135.
6. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. Москва: ВЛАДОС, 2010. 628 с.
7. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. Москва: Академия, 2005. 173 с.
8. Зиганов М. А., Козаренко В. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления. На базе учебного курса Школы рационального чтения. Москва: Школа рационального чтения, 2000. 177 с.
9. Маркелова Т. А. Современная лингводидактика и мнемоника: из опыта обучения запоминанию иноязычной лексики // *Вестник РГГУ. Серия, Психология. Педагогика. Образование*. 2021. №3. С. 109–119.
10. Микалаускайте Е. Ю., Нагибина И. Г., Славкина И. А. Мнемотехники в обучении русскому языку как иностранному // *Филологический класс*. 2020. Т. 25, №4. С. 189–199.
11. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. Москва: Наука, 1983. 215 с.
12. Жинкин Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи // *Вопросы языкознания*. 1964. №6. С. 26–38.
13. Солсо Р. Когнитивная психология. Модели памяти. 2-е изд. Москва: Тривола, 2002. С. 154–171.
14. Маклаков А. Общая психология. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 11 с.

#### REFERENCES

1. Kalish E. E. Use of pedagogical mnemonics principles in teaching a foreign language. *Baikal Research Journal*, 2017, vol. 8, no. 1, art. 19. DOI: 10.17150/2411–6262.2017.8 (1).19. (In Russ.).

2. Khokhlova L. P. Methods of memorizing information. *Sankt-Peterburgskii obrazovatelnyi vestnik*, 2017, no. 2, pp. 40–43. (In Russ.).
3. Kozarenko V. A. *Textbook of mnemonics. The Giordano Memorization System*. Moscow, 2007, 119 p. (In Russ.).
4. Dzyuba E. V., Smolyak A. A. Mnemonic techniques in textbooks on Russian as a foreign language. *Lingvokul'turologiya*, 2021, no. 15, pp. 57–66. (In Russ.).
5. Murashov O. V. Classification of methods and techniques of mnemonic teaching of human anatomy at the university. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, 2019, no. 193, pp. 127–135. (In Russ.).
6. Likhachev B. T. *Pedagogy: lecture course*. Moscow, VLADOS, 2010, 628 p. (In Russ.).
7. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. *Pedagogical dictionary*. Moscow, Akademiya, 2005, 173 p. (In Russ.).
8. Ziganov M. A., Kozarenko V. A. *Mnemonics. Memorization based on visual thinking. Based on the training course of the School of Rational Reading*. Moscow, Shkola ratsion. chteniya, 2000, 177 p. (In Russ.).
9. Markelova T. A. Modern linguodidactics and mnemonics: from the experience of teaching students how to memorize new vocabulary. *Vestnik RGGU. Seriya, Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie*, 2021, no. 3, pp. 109–119. (In Russ.).
10. Mikaluskajte E. Yu., Nagibina I. G., Slavkina I. A. Mnemonics in teaching Russian as a foreign language. *Filologicheskii klass*, 2020, vol. 25, no. 4, pp. 189–199. (In Russ.).
11. Novikov A. I. *Text semantics and its formalization*. Moscow, Nauka, 1983, 215 p. (In Russ.).
12. Zhinkin N. I. About code transitions in internal speech. *Voprosy yazykoznanija*, 1964, no. 6, pp. 26–38. (In Russ.).
13. Solso R. *Cognitive psychology. Memory models*. 2nd ed. Moscow, Trivola, 2002, pp. 154–171. (In Russ.).
14. Maklakov A. *General psychology*. Saint Petersburg, Piter, 2019, 11 p. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

**Леонтьева Лидия Нектарьевна** – старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания, Ульяновский государственный университет, (Российская Федерация, 432000, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, 42, e-mail: leontievalidi@yandex.ru). ORCID: 0000-0002-1634-7442

*Статья поступила в редакцию 13.06.2023*

*После доработки 06.07.2023*

*Принята к публикации 07.07.2023*

#### **Information about the author**

**Lidia N. Leonteva** – Senior Lecturer of the Department of Russian as a Foreign Language and Methods of Its Teaching, Ulyanovsk State University (42 L. Tolstoy Str., Ulyanovsk, 432000, Russian Federation, e-mail: leontievalidi@yandex.ru). ORCID: 0000-0002-1634-7442

*The paper was submitted 13.06.2023*

*Received after reworking 06.07.2023*

*Accepted for publication 07.07.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-14

УДК 159.9.007

Оригинальная научная статья

## Социально-психологические аспекты подготовки практических психологов образования в вузе

**Н. В. Лукьянченко**

*Сибирский государственный университет  
науки и технологий имени М. Ф. Решетнева  
Красноярск, Российская Федерация  
e-mail: Luk.nv@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Особенности профессиональной деятельности практических психологов образования предъявляют высокие требования к системной аналитичности, гностической гибкости, гомеостатической контекстуальности позиции специалиста. *Постановка задачи.* Целесообразность средств стимулирования у будущих специалистов активности по формированию профессионально важных качеств предполагает опору на понимание как сущности желаемых для профессионала характеристик, так и представлений о них обучающихся. Поскольку системообразующее качество профессионального позиционирования и взаимодействия определяется в терминах профессиональной культуры, было проведено опросное исследование представлений о профессиональной культуре студентов, получающих специальность психолога образования. *Методика и методология исследования.* Студенты Красноярского педагогического университета им. В. П. Астафьева ( $N = 151$ ) в качестве респондентов исследования отвечали на вопросы, выявляющие содержание субъективного понимания сущности профессиональной культуры и уровней ее развития, факторов формирования профессиональной культуры в образовательном процессе, а также субъективную оценку собственного уровня развития профессиональной культуры и общего уровня однокурсников. Для обработки полученных данных использовались качественный анализ и описательная статистика. *Результаты.* Анализ данных опроса показал, что представления студентов о профессиональной культуре имеют продуктивные аспекты, такие как направленность на самореализацию и помощь в определении ресурсности клиентов, ценность профессиональной и личностной рефлексии, и дефицитарные, главными из которых являются отсутствие системного видения профессиональной ситуации, недостаточное понимание значимости взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса. *Выводы.* Представления студентов проанализированы в соотнесении с комплексом ключевых составляющих профессиональной культуры, включающим: ориентированность на ресурсные аспекты личности и ситуации; системное видение профессиональной ситуации; владение средствами экологичного воздействия; личностно-профессиональную ответственность, опирающуюся на рефлексию потребностной удовлетворенности субъектов образовательного процесса. Описаны особенности обучения, создающие условия для формирования у обучающихся направленности на развитие социально-психологической составляющей профессиональной компетентности в соответствии с технологически-исполнительским, рефлексивным, профессионально-конструктивным уровнями.

**Ключевые слова:** методология профессионального образования, профессиональная деятельность, профессиональная подготовка, профессиональная культура, личностно-профессиональная рефлексия, субъект деятельности

**Для цитирования:** Лукьянченко Н. В. Социально-психологические аспекты подготовки практических психологов образования в вузе // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 528–536. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-14>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-14  
Full Article

## Socio-psychological aspects of the training of practical psychologists of education at the university

Lukyanchenko, N. V.

Reshetnev Siberian State University of Science and Technology  
Krasnoyarsk, Russian Federation  
e-mail: Luk.nv@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* The peculiarities of the professional activity of practical educational psychologists place high demands on systemic analyticity, gnostic flexibility, homeostatic contextuality of the specialist's position. *Purpose setting.* The expediency of the means of stimulating the activity of future specialists in the formation of professionally important qualities implies reliance on the understanding of both the essence of the characteristics desired by the professional and the students' ideas about them. Since the system-forming quality of professional positioning and interaction is defined in terms of professional culture, a survey study of the ideas about the professional culture of students receiving the specialty of educational psychologist was conducted. *Methodology and methods of the study.* Students of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev ( $N = 151$ ) as survey respondents answered questions that revealed the content of the subjective understanding of the essence of professional culture and the levels of its development, the factors of formation of professional culture in the educational process, as well as the subjective assessment of their own level of development of professional culture and the level of their classmates. Qualitative analysis and descriptive statistics were used to process the obtained data. *Results.* Analysis of the survey data showed that students' ideas about professional culture have productive aspects, such as a focus on self-realization and assistance in determining the resource capacity of clients, the value of professional and personal reflection, and deficient ones, the main among which is the lack of a systematic comprehension of the professional situation, insufficient understanding of the significance of interaction with various subjects of the educational process. *Conclusion.* Students' ideas are analyzed in relation to a set of key components of professional culture, including: focus on the resource aspects of the individual and situation; systemic vision of the professional situation; possession of means of environmental impact; personal and professional responsibility based on the reflection of the need satisfaction of the subjects of the educational process. The features of training are described, which create conditions for the formation of students' orientation towards the development of the socio-psychological component of professional competence according to the levels: technologically performing, reflexive, professionally constructive.

**Keywords:** methodology of vocational education, professional activity, professional training, professional culture, personal and professional reflection, subject of activity

**Citation:** Lukyanchenko, N. V. [Socio-psychological aspects of the training of practical psychologists of education at the university]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 528–536. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-14>

**Введение.** Психологическая наука и практика теснейшим образом связаны с жизнедеятельностью общества [1]. Все более активно психология внедряется в социальную действительность. Едва ли найдется какая-либо другая профессиональная деятельность, столь же универсально приложимая к многогранным аспектам функционирования общества. Социальная роль психологического знания настолько заметна, что становится предметом спонтанных, а в последнее время и целенаправленных рефлексий. Гуманитарность, обращение к «человеческому в человеке» стали источником высокой востребованности психологической работы, но и одновременно трудностей в профессиональной подготовке и самореализации психологов. Образование (и среднее, и высшее) как институт гораздо старше психологических практик

и традиционно ориентированно в своих формах на знания, выстроенные в соответствии с естественно-научной парадигмой. Поэтому студенты, будущие практические психологи, находятся в противоречивой ситуации. Они должны быть носителями особого рода профессионального менталитета, позволяющего обнаружить психологические механизмы, определяющие их исходы, и найти отличные от стереотипно фиксированных на уровне обыденного сознания способы их оптимизации. Но традиционно выстроенное обучение препятствует формированию психологической ментальности, не давая заглянуть за железный занавес допрофессиональных установок. С другой стороны, традиционное образование может быть ресурсом при условии введения в его контексты особых содержательных акцентов и обра-

зовательных форм. В таком случае студенты одновременно проживают обучение в его привычном виде, соответствуя общепринятым стандартам, и подвергаются воздействиям, стимулирующим формирование профессионально специфических качеств, рефлексии и субъектности. Традиционная структура учебного процесса в этом случае дает возможность получить опыт, аналогичный универсальному опыту студентов других специальностей, не создавая риска чрезмерно заостренной социально маргинальной профессионализации, формирования психолога как «вещи в себе».

Рассматривая в данном контексте особую важность деятельности педагогов-психологов образования, следует обратить внимание на определившуюся в работе прошедшей в июле 2022 г. на базе Психологического института Российской академии образования XVIII Международной научно-практической конференции «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика» целевую стратегическую направленность поисков технологий профессиональной подготовки. В качестве таковой должна выступать выработка стратегий, ресурсов и методик личностно-профессионального развития, применение которых в образовательной практике поможет обучающемуся выйти на траекторию самоопределения и самореализации [2].

В подготовке специалистов психологической службы необходимо ориентироваться на специфику их профессиональной деятельности [3; 4], в которой для учебного процесса особенно важно следующее.

Практический психолог работает с особым типом информации. Психологические факты, составляя внутреннюю природу человека, доступны изучению лишь опосредствованно. Сами по себе внутренние психические явления, не будучи субстанцией, «непосредственно данной в ощущениях», трудно определимы в точных измерителях, своего рода «виртуальны». Они логически удерживаются на допущениях, представляющих систему «верований» разных психологических школ. Внешние релеванты психической жизни человека неоднозначны, а поле человеческих проявлений – огромный потенциально информативный массив, из которого необходимо выделить самые значимые и использовать их для интерпретации, не забывая при этом, что каждый отмеченный факт многозначен. Академическая подготовка в этом ключе не может рассматриваться как самодостаточная. Знание само по себе не является критерием качественной подготовки специалиста. Исследования показывают, что наиболее продуктивные практические психологи – эклектики. Они свободно ориентируются в теоретических кон-

цептах, хорошо понимая их сущность, владеют искусством адекватного выбора интерпретационных схем и их творческого применения в рабочих ситуациях. Теоретические знания используются ими для выделения ведущих факторов, определяющих сущность ситуации, и построения прогноза ее разрешения. Исходной аксиомой при этом выступает положение об уникальности жизненной ситуации человека как разноуровневой композиции интер- и интрапсихических факторов. Психолог при этом функционирует на стыке интересов множества субъектов: конкретных детей, их родителей, педагогов, образовательных систем, общественных групп и т. д. Отсюда вытекают высокие требования к гностической гибкости психолога, его способности эмпатировать разным позициям и ориентироваться в многоуровневой контекстности (индивид, группа, педагогическая система, общество). Профессия предъявляет к психологу требования наблюдательности, аналитичности, гностической гибкости (как способности ориентироваться в разных теоретических концепциях и понимать специфические субъективные концепции мировосприятия конкретных людей и групп) и одновременно устойчивости ума (как способности удерживать разнородные контексты, последовательно действуя в их логике).

С сожалением следует отметить, что соответствие описанным требованиям специалистов психологических служб образования часто оказывается не на самом высоком уровне. Об этом свидетельствуют многочисленные сетования в образовательном сообществе, формулируемые в терминах недостаточной профессиональной культуры. Практики образования сигнализируют о точках неблагополучия на разных линиях взаимодействия педагогов-психологов: с администрацией (говорится о том, что психологи с трудом определяют функциональную степень автономии – зависимости, зачастую оказываясь на крайних полюсах этой дихотомии); с родителями (указывается факт непродуктивности позиции психологов, которые фиксируют основное внимание на выявлении дефицитов развития ребенка и предписывают родителям особенно внимательно к ним относиться, что вызывает у последних естественную защитную реакцию); с педагогами (обсуждаются трудности взаимодействия, обусловленные взаимным недоверием); с социальными педагогами и омбудсменами (обращается внимание на определенную конкурентную напряженность взаимодействия психологов с этими специалистами) [5].

Анализируя проблему качества профессионального позиционирования практического психолога, следует обратиться к содержанию основных парадигм взаимодействия: авторитарной

(или императивной), манипулятивной и диалогической. Работа психолога основывается на диалогической парадигме. Ориентация на ту или иную парадигму в значительной мере задается уровнем социальной контекстуальности [6] восприятия задач профессионального взаимодействия. Более наглядно последнее положение можно проиллюстрировать на следующем примере. Когда мы думаем об одном человеке, то скорее будем делать это в терминах самоопределения, когда мы думаем о двух людях, то, скорее всего – в терминах интеракции, когда мы думаем о трёх людях – то, скорее всего в терминах коммуникативного баланса, гомеостаза. Аналогично может быть рассмотрена ситуация, когда человек представлен не сам по себе, а в качестве определённой социальной или профессиональной роли. Авторитарная парадигма соответствует первому уровню контекстуальности, когда профессионал самоидентифицируется с профессионально-ролевой функцией, ощущает себя мононосителем всей ситуации. Моноцентрическая контекстуальность предполагает удержание своего личностно-ролевого позиционирования вне соотнесения с другими. Отсюда вытекает высокая стереотипизированность действий и ассоциирование эффективности деятельности с ее интенсивностью. Манипулятивная парадигма соответствует второму уровню контекстуальности, когда специалист идентифицируется с интерактивной составляющей ролевого расклада и рассматривает себя как мастера воздействия. Дихотомическая контекстуальность основывается на удержании двухполюсной системы позиций «своей» и «чужой». С профессиональной точки зрения это может быть очень даже неплохой вариант «мастера», но его собственная мотивация профессиональной эффективности при этом внешне-функциональная. Диалогическая парадигма соответствует в большей мере третьему (гомеостатическому) уровню социальной контекстуальности, когда восприятие социальной роли задается в широком масштабе целостного баланса взаимодействия множества ролевых позиций. Каждая роль рассматривается не сама по себе, а как имеющая значение в связи с другими ролями. Такое восприятие способствует осознанию миссии своей профессиональной роли и рассмотрению инструментальной оснащённости как средства обеспечения качества этой миссии. Гомеостатическая контекстуальность предполагает удержание разных позиций с учетом специфики каждой.

**Постановка задачи.** Целесообразность средств стимулирования у обучающихся рефлексии и активности по формированию профессионально важных качеств предполагает опору на понимание как сущности желаемых для профессионала характеристик, так и представлений будущих

специалистов о них. В процессе профессионального становления студенты-психологи решают задачу построения образа собственного профессионального будущего и образа себя как профессионала, и формирующиеся представления являются своего рода векторами, направляющими процессы профессионального саморазвития [5]. Поскольку профессиональная деятельность практического психолога в образовании предполагает особое качество взаимодействия с множеством субъектов образовательного процесса, которое может быть определено в терминах профессиональной культуры, было проведено исследование представлений студентов о профессиональной культуре.

**Методика и методология исследования.** С целью выявления представлений будущих педагогов-психологов о профессиональной культуре и факторах педагогического процесса, способствующих ее формированию, проводился опрос, в котором приняли участие студенты ( $N = 151$ ) Института психологии, педагогики и управления образованием (ИППУО) Красноярского педагогического университета им. В. П. Астафьева.

Для выявления различных аспектов представлений использовались следующие вопросы.

1. По моему мнению, профессиональная культура педагога-психолога заключается в том, что...
2. Определяя уровни профессиональной культуры, я считаю, что:  
«низкий уровень» – такой, при котором...  
«средний уровень» – такой, при котором...  
«высокий уровень» – такой, при котором...
3. Исходя из этих определений уровень моей профессиональной культуры можно охарактеризовать как:... (высокий, средний, низкий).
4. На мой взгляд, уровень профессиональной культуры большинства моих сокурсников можно охарактеризовать как... (высокий, средний, низкий).
5. Я полагаю, что становлению моей профессиональной культуры как педагога-психолога в процессе обучения в наибольшей степени способствовало...
6. По моему мнению, в наибольшей степени становлению моей профессиональной культуры способствовали следующие образовательные дисциплины...

**Результаты.** Анализ представлений студентов о сущности профессиональной культуры позволил выделить в ее структуре следующие содержательные аспекты:

- отношение к профессии;
- отношение к людям;
- отношение к себе как к профессионалу.

- I. Отношение к профессии:
- а) идентификация с профессией;
  - б) мотивационная активность;

в) овладение содержанием профессиональной подготовки.

II. Отношение к людям (клиентам психологической службы):

а) вера в позитивную природу и ресурсность человека, уважение к личностной уникальности;

б) стремление помочь, оказать реальную, действенную психологическую помощь.

III. Отношение к себе как к профессионалу:

а) рефлексивность;

б) личностно-профессиональная ответственность.

Результаты обобщения ответов респондентов на вопросы об уровне характеристик позволили определить, каковы в их представлении показатели сформированности профессиональной культуры на низком, среднем и высоком уровнях по совокупности трех аспектов.

*Высокий уровень:* выраженная творческая и самоактуализационная активность; глубокое личностное принятие и понимание профессии, ее гуманистического смысла; владение содержанием профессиональной подготовки, гибкость в его использовании, поисковая активность, направленная на расширение профессиональных знаний, умений и навыков, отношение к человеку как уникальной индивидуальности, стремление понять клиента и помочь ему, выраженная личностная и профессиональная рефлексия, принятие ответственности за качество и результативность взаимодействия с клиентом.

*Средний уровень:* исполнительская, адаптивная мотивация профессиональной деятельности, отношение к профессии как к долгу, норме, системе требований, квалифицированное владение профессиональными знаниями, умениями и навыками в соответствии с нормативными требованиями, отношение к клиенту не столько как ресурсной личности, сколько как к источнику проблем, ориентация на оказание профессиональной помощи в соответствии с нормативными требованиями.

*Низкий уровень.* Слабая идентификация с профессией, профессиональная деятельность рассматривается как вынужденная, практическое отсутствие мотивации профессиональной деятельности, слабое владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, использование профессионального взаимодействия в целях компенсации собственных личностных дефицитов, манипуляционная позиция по отношению к клиентам, практическое отсутствие личностно – профессиональной рефлексии; внешнеобвинительная позиция, принятие ответственности за качество взаимодействия с клиентом, обилие «эгозащитных» стратегий.

При определении уровня профессиональной культуры 86% респондентов охарактеризовали и свой, и уровень своих сокурсников как сред-

ний. Незначительное количество студентов (5%) охарактеризовали уровень сформированности своей профессиональной культуры как высокий. Как низкий определили уровень своей профессиональной культуры 9% опрошенных.

Иными словами, абсолютное большинство студентов из нашей выборки оценивали свой уровень профессиональной культуры как весьма удовлетворительный, вполне достаточный для реализации профессиональной деятельности.

В качестве наиболее значимых факторов, способствующих становлению профессиональной культуры, студенты определили собственную познавательную активность и заинтересованность, а также взаимодействие с преподавателем как профессионалом – носителем профессиональной культуры.

Определяя образовательные дисциплины, изучение которых в наибольшей степени способствовало становлению их профессиональной культуры, участники опроса указали те, которые включают активные методы обучения, помогают понять возрастные и индивидуальные особенности человека, освоить основные методы работы психолога («Возрастная психология», «Педагогическая психология», «Психодиагностика», «Психологическая коррекция», «Основы психологии семьи и семейного консультирования», «Методы активного социально-психологического обучения», «Психологическое консультирование»).

Если проинтерпретировать данные опроса студентов в контексте проблемы качества профессиональной культуры в соотношении с данными из практики и научно-методической литературы, в определенной мере становятся понятными источники дефицитов выше перечисленных дефицитов профессионального взаимодействия психологов. Картина, складывающаяся в представлении студентов, на первый взгляд, выглядит весьма привлекательно и даже профессионально. При более тщательном и пристрастном анализе обнаруживаем, что в образе педагога-психолога с высоким уровнем профессиональной культуры перед нами предстает человек с выраженным личностным началом. И даже более того, он является в данном аспекте образцово совершенным, словно воцаряясь на «личностном Олимпе». Психологи «знают», каким должен быть «настоящий» человек. И вполне логично предполагать, сколь болезненно может при такой позиции восприниматься «несовершенство» других. Они ведь недостаточно рефлексивны, не осведомлены о том, что в конфликте нужно «отражать чувства» и т.п.

В отношении к клиенту сквозит своего рода «доброта», прощение его несовершенства, стремление оказать помощь в его искоренении. Обращает внимание практическое отсутствие каких-либо

других отношений, кроме отношений с единственным клиентом. Среди дисциплин, важных для профессиональной культуры, не называются ни социальная, ни организационная психология. Только «я и клиент» – так выглядит ситуация профессиональной деятельности. Перед будущим психологом не встает вопроса о взаимодействии с иными субъектами. Неудивительно, что впоследствии это взаимодействие воспринимается как столкновение. Личностное начало для психологов – самодостаточная ценность. Самоактуализация трактуется едва ли не как противопоставление социальному контексту, в крайнем случае, максимальная независимость от него. Если принять во внимание потребность возраста в образцах для идентификации, можно понять, сколь старательно эти заманчивые ориентиры впитываются будущими специалистами (то, что к основным источникам формирования профессиональной культуры студенты относят взаимодействие с высококвалифицированными преподавателями, свидетельствует именно об этом стремлении соотноситься с живыми и определенными образцами профессионализма). Но ведь именно так, по сути, идеализированно, позиционируется профессия психолога в научно-методической литературе: так, как будто существует только ситуация клиентского приема. Во многом такое видение определяется традицией обсуждать профессионально-значимые качества психологов, опираясь на материалы исследований консультативного процесса с ограниченным пониманием профессиональной ситуации.

**Выводы.** На основе результатов теоретического анализа проблемы профессиональной культуры, эмпирического исследования представлений студентов, а также систематизации опыта работы в психологической службе образования, разноуровневых учреждениях профессиональной подготовки и переподготовки практических психологов сложилось представление о совокупности необходимых характеристик, профессиональной культуры практического психолога образования, являющихся условием «экологичной продуктивности» его работы.

Речь идет о следующих характеристиках.

*1. Ориентированность на ресурсные аспекты личности и ситуации.*

Ф.Е. Василюк, говоря об эффектах работы специалиста в психологической практике, пишет, что от него зависит, что будет искать человек с его помощью в своей душе [7]. Будет ли это фиксация на психологической дефицитарности или продуктивном поиске индивидуальных возможностей решения жизненных задач, зависит от направленности и творческой профессиональной аналитики психолога.

Вместе с тем способность видеть множественные ресурсы предполагает выбор точки воздей-

ствия для наиболее продуктивного и экологичного получения результата. Для этого необходимо, чтобы психологическое видение было не только ориентировано на ресурсы, но и обладало системными характеристиками.

*2. Системное видение профессиональной ситуации.*

Системность предполагает, что мы опираемся на представление о многоуровневости, многофакторности психических феноменов и их детерминации. А отсюда может «логически» вытекать вывод о том, что «настоящая» психологическая работа должна быть направлена на множество факторов, поэтому зачастую качество сводится к количеству. При этом упускается важнейший аспект понятия «система». Это не просто множество (набор) элементов. Все элементы и уровни функционирования системы взаимосвязаны. И, осуществляя любое воздействие в рамках данной системы, мы получаем «отклик» в виде изменения других ее составляющих. Системность мышления психолога заключается в способности использовать «аналитическую оптику», меняя фокусы и «разрешение» своего видения, свободно маневрируя в аналитике между элементами и уровнями (например, отдельных психических функций, целостной личности, диадного взаимодействия, отдельных микрогрупп, целостной организации). И «высший пилотаж», эстетика психологической работы, заключается не в набирании как можно больших аспектов воздействия, а в выборе оптимальной с точки зрения продуктивности и экологичности точки приложения усилий.

*3. Владение средствами экологичного воздействия.*

Практика показывает, что «экологичность» профессионального воздействия во взаимодействии с разными субъектами образовательного процесса может быть обеспечена за счет таких его аспектов, как включение «понимающих» техник (например, активное слушание), соблюдение «баланса инициатив» (диалогичность, стимулирование коммуникативных вкладов каждого из участников) и целенаправленное фокусирование коммуникации.

*4. Личностно-профессиональная ответственность, опирающаяся на рефлексию потребности удовлетворенности субъектов образовательного процесса.*

Предполагается, что психолог эффективность собственных действий связывает с их качеством, не перекладывая ответственность на внешние обстоятельства. Характер этих действий и, соответственно, понимание ответственности структурируется в зависимости от того, как психолог соотносит себя с социальным контекстом собственной деятельности, с теми «иными», которые являются

соучастниками процесса. Условно можно выделить определенные уровни такого соотношения. На самом низшем уровне специалист ощущает себя как мононосителя понимания всей ситуации. Отсюда вытекает тенденция к абсолютизации профессиональных догматов и процедур, высокая стереотипизированность действий и ассоциирование эффективности деятельности с ее интенсивностью. На втором уровне специалист идентифицирует себя с интерактивной составляющей своей профессиональной роли и рассматривает себя как мастера воздействия. С профессиональной точки зрения, это может быть даже очень неплохой вариант «мастера», но экологичность его действий остается под большим вопросом. На третьем уровне восприятие своей профессиональной роли задается в широком масштабе целостного баланса взаимодействия множества позиций субъектов образовательного процесса, базируется на понимании потребностей субъектов образования и нахождении потребностного равновесия участников взаимодействия.

В соответствии с этими ориентирами для будущих психологов был разработан и реализован комплекс особенностей обучения, представленный 1) во встроенных в учебный процесс тренинговых программах [8], 2) особенностях семинарских и практических работ (направленных на развитие способности студентов свободно ориентироваться в системе актуализированного знания, вырабатывая собственную позицию в видении социальных феноменов, творчески выбирать стратегии социального поведения), введении модульного подхода (посеместрово выстроено содержание блоков из нескольких учебных дисциплин в соответствии с последовательностью возрастов: «Младенчество и раннее детство», «Дошкольное детство», «Младший школьный возраст» «Подростковый и старший школьный возраст», «Взрослость»), 3) в последовательной логике заданий для прохождения практики, 4) в содержании выпускного квалификационного экзамена (ориентированного на методологическое и деятельностное самоопределение будущих специалистов, интеграцию теоретического и практического аспектов психологического знания в проблемной ситуации).

При определении содержания тренинговых программ исходным было понимание социальной ситуации студенчества. Сущностное освоение психологических технологий более полноценно при наличии опыта решения психологом собственных проблем. Но у будущих психологов жизненный опыт по большей части весьма ограничен. На психологические факультеты дневного отделения приходят выпускники школ. Основные личностные потребности вчерашних школьников связаны с выстраиванием целостной эго-идентич-

ности, и все окружение во многом воспринимается ими с точки зрения возможности самопознания («Кто я? Какой Я?») и социальной рефлексии («Как меня воспринимают и как ко мне относятся?»). Эти возрастные потребности, требуя своего удовлетворения, дают возможность получения дополнительных развивающих эффектов и расширения личностного опыта в локальных условиях учебного процесса. Соответствующей формой являются тренинг «Самопознание» и тренинг экзистенциальной драматизации «Королевство». В них моделируются ситуации, опредмечивающие в символической, либо реальной поведенческой форме значимые аспекты личного мироощущения, что дает студентам возможность лучше понять и принять различные формы самопроявления как собственного, так и других людей, в данном случае однокурсников.

Профессия психолога предъявляет особые требования к профессиональной коммуникации [9]. С целью формирования эффективных и этически безупречных форм коммуникации в подготовку будущих психологов были включены «Тренинг сенситивности», «Тренинг эффективного общения с детьми» и «Тренинг дисциплины в классе». Причем второй совпадает по времени с модулем «Дошкольное детство», а третий – с модулем «Подростковый и старший школьный возраст», обеспечивая ценностную и инструментальную базу для профессионального взаимодействия в образовательных учреждениях при прохождении практики.

С одной стороны, психолог должен быть технологически оснащенным профессионалом, с другой, решая профессиональные задачи, он постоянно находится в процессе профессионального самоопределения, которое, как показывают исследования, является основным условием его продуктивности. Самоопределение основывается на аналитическом удержании по крайней мере трех контекстов: предметно-психологического, личностного и социального. Одной из учебных форм, направленных на активизацию профессионально-личностно-социального самоопределения студентов, является практика. При разработке заданий для практики будущих психологов образования в качестве концептуальной основы были сформулированы иерархические уровни профессиональной компетентности практического психолога образовательного учреждения.

Профессиональная компетентность психолога представляет собой многоуровневую структуру.

1-й уровень профессиональной компетентности – технологически-исполнительский, включает следующие составляющие:

– знание основных видов и форм работы психолога (диагностической, коррекционно-разви-

вающей, профилактической, просветительской, консультативной) и требований, предъявляемых к их исполнению;

– владение навыками реализации основных видов и форм работы психолога (диагностической, коррекционно-развивающей, профилактической, просветительской, консультативной);

– владение техниками эффективного личностно ориентированного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса;

– сформированность психологического мышления как способности осуществлять психологический анализ реальных проблем образовательного процесса, выявлять их психологические причины и выстраивать стратегию решения этих проблем.

2-й уровень профессиональной компетентности – рефлексивный, включает:

– глубокое понимание собственных индивидуально-психологических и личностных особенностей и их влияния на профессиональную деятельность;

– осознание собственных личностных ресурсов, позволяющих наиболее эффективно осуществлять профессионально-личностное самоопределение;

– концептуализация методологических основ собственной профессиональной позиции, предпо-

лагающая единство целей, принципов и средств психологической помощи.

3-й уровень профессиональной компетентности – профессионально-конструктивный, включает:

– системный анализ психологических проблем конкретного образовательного учреждения;

– анализ возможностей психологических технологий в решении этих проблем;

– на основании этого – разработка собственной стратегии психологической помощи, направленной на решение реальных проблем образовательного учреждения.

Согласно концептуальной рамке трехуровневого строения профессиональной компетентности были определены форма и содержание заданий для прохождения практики. На втором курсе практика ориентирована на требования первого уровня, на третьем курсе – второго уровня, на четвертом курсе – третьего уровня компетентности. Поэтапное прохождение практики таким образом, определяло последовательное усиление рефлексивного компонента профессиональной деятельности и активной позиции самоопределения, подводя студента к формированию собственной адекватной условиям конкретного учреждения модели психологической помощи.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лукьянченко Н. В. Психология как игрок в системе отношений «человек-общество» // Практики развития: теоретические и технологические решения и вопросы в цифровую эпоху: материалы XXVI науч.-практ. конф. (Красноярск, 25–27 апр. 2019 г.). Красноярск, 2020. С. 68–77.
2. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие педагога: современное осмысление и инновационная практика // Вестник практической психологии образования. 2022. Т. 19, №2. С. 9–19. DOI: 10.17759/bppe.2022190201.
3. Марголис А. А. Соотношение процессов подготовки психолога и особенностей профессиональной деятельности // Психологическая наука и образование. 2003. Т. 8, №2. С. 5–10.
4. Мухина С. Е., Федосеева Е. П., Буйлова Е. В., Астапенко Н. П. Особенности подготовки психологов к работе с родителями детей с аутизмом // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №2. С. 201–210. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-2-20>.
5. Лукьянченко Н. В. Профессиональная культура практического психолога образования: что делать? // Вестник практической психологии образования. 2012. Т. 9, №3. С. 75–85.
6. Лукьянченко Н. В. Границы и контексты как ключевые аспекты социально-психологического ракурса исследования идентичности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2011. Т. 1, №3. С. 249–256.
7. Василюк Ф. Е. От психологической практики к психологической теории // Московский психотерапевтический журнал. 1992. №1. С. 15–32.
8. Черепанов А. В., Рехтина Г. А. Применение инструментария тренинг-технологии как основа её успешной реализации во внутриорганизационном обучении // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, №3. С. 206–215. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-20>.
9. Лукьянченко Н. В. Возможности прикладной социальной психологии в оптимизации работы служб сопровождения (на примере взаимодействия с родителями детей, имеющих особенности развития) // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6, №2. С. 117–131.

#### REFERENCES

1. Lukyanchenko N. V. Psychology as a player in the system of relations «man-society». *Praktiki razvitiya: teoreticheskie i tekhnologicheskie resheniya i voprosy v tsifrovuyu epokhu: materialy XXVI nauch.-prakt. konf. (Krasnoyarsk, 25–27 apr. 2019 g.)*. Krasnoyarsk, 2020, pp. 68–77. (In Russ.).

2. Mitina L. M. Personal and professional development of a teacher: modern understanding and innovative practice. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2022, vol. 19, no. 2, pp. 9–19. DOI: 10.17759/bppe.2022190201. (In Russ.).
3. Margolis A. A. Correlation between the processes of preparing a psychologist and the features of professional activity. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2003, vol. 8, no. 2, pp. 5–10. (In Russ.).
4. Mukhina S. E., Fedoseeva E. P., Builova E. V., Astapenko N. P. Features of training psychologists to work with parents of autistic children. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 201–210. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-2-20>. (In Russ.).
5. Lukyanchenko N. V. Professional culture of a practical educational psychologist: what to do? *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2012, vol. 9, no. 3, pp. 75–85. (In Russ.).
6. Lukyanchenko N. V. Borders and contexts as key aspects of the socio-psychological perspective of studying identity. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva*, 2011, vol. 1, no. 3, pp. 249–256. (In Russ.).
7. Vasilyuk F. E. From psychological practice to psychological theory. *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal*, 1992, no. 1, pp. 15–32. (In Russ.).
8. Cherepanov A. V., Rekhtina G. A. The use of training technology tools as the basis for its successful implementation in intra-organization training. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2021, vol. 11, no. 3, pp. 206–215. DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-20. (In Russ.).
9. Lukyanchenko N. V. Reaching out to parents of children with disabilities: resources of applied social psychology in promoting social work. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo*, 2015, vol. 6, no. 2, pp. 117–131. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

**Лукьянченко Наталья Владимировна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики, Институт социального инжиниринга, Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева (Российская Федерация, 660037, г. Красноярск, проспект им. газеты Красноярский рабочий, 31, e-mail: Luk.nv@mail.ru).

*Статья поступила в редакцию 10.11.2022*

*После доработки 06.07.2023*

*Принята к публикации 07.07.2023*

#### **Information about the author**

**Natalya V. Lukyanchenko** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Psychology and Pedagogy Department, Institute of Social Engineering, Reshetnev Siberian State University of Science and Technology (31 Krasnoyarsky rabochy Ave., Krasnoyarsk, 660037, Russian Federation, e-mail: Luk.nv@mail.ru).

*The paper was submitted 10.11.2022*

*Received after reworking 06.07.2023*

*Accepted for publication 07.07.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-15

УДК 378.1

Оригинальная научная статья

## Разработка дополнительной программы повышения квалификации преподавателей информатики в условиях цифровой трансформации

**Г. А. Колоскова**

*Институт стратегии развития образования  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: Galina\_672@mail.ru*

**И. В. Капустин**

*Российский университет транспорта (МИИТ)  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: vania.capustin2015@yandex.ru*

**Ю. В. Яшина**

*Российский университет транспорта (МИИТ)  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: y-vgik@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Статья посвящена вопросам разработки программы повышения квалификации преподавателей информатики в условиях цифровой трансформации образования. *Постановка задачи.* Цель исследования – определить текущее состояние программ повышения квалификации для преподавателей, компетенции и инструменты, необходимые для этого повышения. *Методика и методология исследования.* Методологической основой исследования стало формирование цифровой компетенции преподавателей, которое осуществляется в процессе прохождения программ повышения квалификации, направленное на усовершенствование знаний, умений и навыков преподавателей информатики. *Результаты.* Проведен анализ информации, который показывает, что уровень цифровой компетентности преподавателей, степень готовности и желания преподавателей использовать цифровые инструменты и сервисы в образовательном процессе предполагают необходимость разработки вопросов организации эффективного онлайн-общения участников образовательного процесса. На основе анализа перечня актуальных цифровых компетенций в сфере образования автор предлагает внедрение в образовательный процесс преподавателями разработку и проектирование цифровых образовательных ресурсов по преподаваемой ими дисциплине на платформе «СТЕРИК» <https://stepik.org/>. *Выводы.* Практическая значимость работы состоит в том, что предложенные онлайн-платформы могут быть использованы при разработке программ дополнительного повышения квалификации для преподавателей.

**Ключевые слова:** технология профессионального образования, компетенции, дистанционное обучение, цифровая трансформация образования

**Для цитирования:** Колоскова Г. А., Капустин И. В., Яшина Ю. В. Разработка дополнительной программы повышения квалификации преподавателей информатики в условиях цифровой трансформации // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 537–544. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-15>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-15  
Full Article

## Development of an additional training program for computer science teachers in the context of digital transformation

**Koloskova, G. A.**

*Institute of Education Development Strategy  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: Galina\_672@mail.ru*

**Kapustin, I. V.**

*Russian University of Transport  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: vania.capustin2015@yandex.ru*

**Yashina, Yu. V.**

*Russian University of Transport  
Moscow, Russian Federation  
e-mail: y-vgik@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The article is devoted to the problems of development of a training program for computer science teachers in the context of digital transformation of education. *Purpose setting.* The author of the article aims to identify the current state of professional development programs for teachers. And also, what competencies need to be improved and what tools are needed for this. *Methodology and methods of the study.* The methodological basis of the research was the formation of digital competence of teachers, which is carried out in the process of passing advanced training programs aimed at improving the knowledge, skills and abilities of computer science teachers. *Results.* The analysis of information collection is carried out, which shows that the level of digital competence of teachers, the degree of readiness and desire of teachers to use digital tools and services in the educational process suggest the need to develop issues of organizing effective online communication of participants in the educational process. Based on the analysis of the list of relevant digital competencies in the field of education, the author suggests the introduction into the educational process by teachers of the development and design of digital educational resources for the discipline they teach on the platform *STEPIK* <https://stepik.org/>. *Conclusion.* The practical significance of the work lies in the fact that the proposed online platforms can be used in the drafting of additional professional development programs for teachers.

**Keywords:** technology of vocational education, competencies, distance learning, digital transformation of education

**Citation:** Koloskova, G. A., Kapustin, I. V., Yashina, Yu.V. [Development of an additional training program for computer science teachers in the context of digital transformation]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 537–544. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-15>

**Введение.** Наиболее обсуждаемым трендом стала интеграция цифровых технологий во все сферы человеческой жизни, включая образование и науку. Цифровая трансформация образования создает новые возможности для обучения. Современный подход к изучению этапов становления цифровой трансформации образования связан с созданием и развитием условий для реализации образовательных программ с использованием электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. Авторы в ходе исследования провели анализ и определили преимущества и недостатки этой трансформации. Цифровая трансформация образования подразумевает трансформацию и интеграцию образовательных технологий во все этапы образовательного процесса. Появ-

ляются возможности для персонализированного обучения, новые модели сотрудничества. Форма организации дистанционного обучения способствует развитию навыков самостоятельной работы, а спектр инновационных и привлекательных стратегий обучения становится все шире. Однако, несмотря на то, что цифровая трансформация стала достаточно сильной на данном этапе развития, ее необходимо дорабатывать, изменять, включать новые и дополнительные элементы и функции [1].

**Постановка задачи.** Переход системы образования на дистанционные образовательные технологии и электронное обучение во время пандемии актуализировал проблему разработки и создания учебного контента в цифровой образовательной среде. Одной из частых проблем, связанных с вы-

шеупомянутым вопросом, является компетентность преподавателей в условиях внезапного перехода образовательной среды на дистанционное обучение умение работать и создавать цифровые образовательные ресурсы. Данное исследование направлено на выявление траектории цифровой трансформации профессиональной компетентности преподавателя в области создания качественного учебного контента. Вносятся изменения в содержание дополнительной программы повышения квалификации преподавателей, с учетом внедрения онлайн платформ для создания учебного контента.

#### **Методология и методика исследования.**

Цифровая трансформация образования создает современный подход к изучению этапов становления образования в Российской Федерации. Активно набирает обороты тенденция оснащения образовательных учреждений современными технологиями. Библиотеки переносятся на онлайн-платформы, аудитории и классы оснащают: компьютерами, планшетными панелями [2]. Интернет используется в образовательных учреждениях для доступа к информационному контенту. Учащиеся могут посмотреть и прослушивать учебные материалы, не выходя из дома, через Интернет. Создаются электронные ресурсы, с помощью которых учащийся может найти подробную информацию для занятий с преподавателем. Профессия педагога начинает меняться. Для использования новых методов и технологий для проведения занятий преподавателю необходимы цифровые коиметенции. Оцифровка подразумевает самостоятельное изучение материала, а преподаватель выступает в роли куратора, к которому можно обратиться за помощью [3].

В процессе цифровой трансформации сформированы следующие элементы для повышения эффективности и продуктивности образовательного процесса:

- подключение образовательных организаций к высокоскоростному Интернету и локальным сетям WI-FI;
- создание единой образовательной среды;
- установление интерактивные панели в аудиториях для проведения семинаров;
- внедрение электронного журнала;
- онлайн библиотеки;
- предоставление ноутбуков/компьютеров для преподавателей и учащихся в аудиториях и классах [4, с. 57].

Цифровая трансформация образования подразумевает трансформацию, интеграцию образовательных технологий на всех этапах образовательного процесса. А также необходимы цифровые инструменты и сервисы для создания образовательного контента. Цифровая образовательная

среда предполагает использование целого набора различных цифровых инструментов для работы. На интернет-порталах можно создавать и искать инструменты для создания голограмм и инфографики, образовательных карт, кроме того, необходимые инструменты для создания викторин – интеллектуальные игры для учащихся, кроссворды, викторины и веб-квесты, интеллект-карты, видеоконференции.

**Результаты.** Цифровая образовательная среда является важнейшим направлением цифровой трансформации образования. Для продуктивности развития цифровой трансформации необходима научно-методическая поддержка внедрения и оценки эффективности проектно-ориентированной модели управления обучением и управления образовательным процессом. Благодаря платформе электронных учебных материалов преподаватели могут использовать лучшие практики своих коллег, чтобы дополнить платформу сценариями уроков, которые делают процесс обучения интересным, динамичным, максимально эффективным и современным. Эти методы могут повысить интерес учащихся к образованию, стимулировать приобретение новых знаний, а также повысить уровень и качество образования [5]. Цифровая трансформация образования должна включать создание новых и более эффективных методов преподавания в области информационных технологий.

Подготовка педагогических кадров в области цифровой трансформации образования, повышение квалификации и обеспечение информационной безопасности личности в организации дистанционного обучения рассмотрены в трудах И. В. Роберт, О. А. Козлов, В. И. Абрамов, А. Н. Ундозерова, И. А. Толкачева, И. Ш. Мухаметзянов [6]. Под повышением квалификации понимается механизм развития профессиональной деятельности преподавателя и его педагогических компетентностей [7].

Цифровая трансформация образования происходит в различных формах: создание электронных учебных материалов, формирование интернет платформы, взаимодействие преподавателей и учащихся онлайн [8, с. 551]. Основная идея цифровой трансформации образования является непрерывное образование, то есть образование на протяжении всей жизни является одной из ведущих современных идей развития [9]. Переход к дистанционному обучению приводит к адаптации новой информационной среды [10, с. 350].

Преимуществом дистанционного обучения является возможность осваивать основные и дополнительные образовательные программы независимо от места жительства и часового пояса учащихся [11]. Для дистанционного обучения име-

ется большое количество в Интернете платформ. Мы считаем одна из более удобных для обучения платформа «СТЕРИК» [12].

В условиях цифровой трансформации образования используются различные тенденции:

- развитие виртуальной реальности;
- системы машинного обучения;
- искусственного интеллекта;
- 3D-принтеры;
- 3D-информационные доски.
- онлайн тестирование;
- мобильное обучение.

В эффективной модели повышения квалификации преподавателей рассмотрим дистанционное обучение. Рассмотрим расширение образовательных возможностей с помощью дистанционного обучения в современных условиях [13]. Дистанционное обучение – это совокупность образовательных технологий, в которых целенаправленное косвенное или не совсем косвенное взаимодействие между участниками образовательного процесса осуществляется независимо от местоположения и распределения времени, на основе педагогических и организационных информационных технологий, в первую очередь с использованием телекоммуникаций и телевидения. Дистанционное обучение открывает широкие возможности для получения образования и профессионального развития различных категорий граждан [14]. При дистанционном обучении учащимся предоставляется возможность самостоятельно получать необходимые знания, используя различные информационные ресурсы, предоставляемые современными информационными технологиями [15, с. 47]. Информационные ресурсы, базы данных и знания, компьютерные, в том числе мультимедийные, системы обучения и мониторинга видео- и аудиозаписей, электронные библиотеки вместе с традиционными учебниками и пособиями создают уникальную среду обучения, доступную широкой аудитории [16].

Проанализировав и сравнив образовательные платформы такие как: «Stepik», «OnlineTestPad» и другие, мы можем сделать вывод, что цифровая трансформация повышает эффективность педагогического процесса, и возможны прямые подключения к электронным базам учебных материалов. Социальные сети можно использовать для практических занятий и онлайн лекций [17]. Используя социальные сети, skype и другие образовательные платформы, можно участвовать в занятиях ведущих специалистов и экспертов с любой точки мира. Рассмотрим положительные и отрицательные стороны [18].

Основные преимущества цифровой трансформации образования:

- технологии помогают преподавателя автоматизировать ряд задач;
- технологии позволяют получать быструю обратную связь;
- технологии обеспечивают мгновенный доступ к необходимой информации и развивают важные навыки работы с источниками;
- интерактивные формы деятельности позволяют развивать коммуникативную компетентность;
- развитие творческих, аналитических, когнитивных навыков [19].

Основные недостатки цифровой трансформации образования:

- технология может негативно повлиять на развитие коммуникативных навыков учащихся и социального взаимодействия;
- технологии могут отвлекать от образовательного процесса;
- учащиеся не имеют равного доступа к технологическим ресурсам [20].

На сегодняшний день наиболее эффективной моделью повышения квалификации является курсы в дистанционном формате. Такой формат удобен не только для преподавателей, но и для учащихся, которые ценят его как эффективную и продуктивную среду для получения новых знаний в учебном процессе [21].

В условиях цифровой реформации важным аспектом является информационная безопасность на всех уровнях образования. На платформе «СТЕРИК» представлены курсы повышения квалификации для преподавателей. Курс на платформе «СТЕРИК» «Основы информационной безопасности» <https://stepik.org/course/90667/promo> предлагает актуальную информацию. Последнее обновление курса 30.08.2022 г. Целью курса является формирование компетентности сотрудников в области информационной безопасности в процессе информатизации образовательной организации. В курс входят: 33 урока, 4 часа видео и 99 тестов. Данный курс окончили 99 учащихся. Рейтинг курса 5 звезд и два положительных отзыва. Программа курса «Основы информационной безопасности» представлена на рисунке.

На примере данного курса мы предлагаем использовать платформу «СТЕРИК» для прохождения имеющихся на ней курсов, а также для создания курсов. Платформа подходит для создания курсов по дисциплинам для проведения лекций и домашних заданий. Также опытные преподаватели могут создать курс повышения квалификации, на котором смогут поделиться своими знаниями с начинающими преподавателями бесплатно или за вознаграждение. На платформе «СТЕРИК» можно создавать бесплатные и платные курсы [22].

Программа курса	
Инструкция по работе	▼
Правовое обеспечение в сфере информационной безопасности	▼
Угрозы информационной безопасности	▼
Противодействие методам социальной инженерии	▼
Методы информационной безопасности	▼
Итоговая работа	▼
Глоссарий	▼
Список литературы	▼
Обратная связь	▼

Рис. Программа курса «Основы информационной безопасности»  
Fig. Course Syllabus «Basics of information security»

Очевидно, что преимущества перевешивают недостатки. Для продуктивности развития цифровой трансформации образования необходимо обеспечить научно-методическую поддержку внедрения и оценки эффективности проектно-ориентированной модели управления обучением. Сегодня стремительно внедряются в образовательный процесс цифровые технологии. Таким образом, цифровые технологии станут одним из основных аспектов образовательного процесса, смогут повысить общий уровень образования [23].

**Выводы.** Исследование показывает удобство курсов повышения квалификации на онлайн ресурсах и демонстрирует положительное влияние на учебный процесс. Подходы в разных образо-

вательных учреждениях значительно различаются и, соответственно, их эффективность различается. В период цифровой трансформации образования цифровые ресурсы предпочтительнее очного обучения, поскольку его можно использовать и получать доступ в соответствии с требованиями пользователей в любое время и любом месте. Преподавателям необходимо усовершенствовать свои знания в области информационной безопасности. Для этого, мы считаем, подойдет курс «Основы информационной безопасности» на платформе «СТЕРИК» структурирован и информативен. Кроме того, платформа «СТЕРИК» отлично подходит для создания программ повышения квалификации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ангелова О. Ю., Подольская Т. О. Тенденции рынка дистанционного образования в России // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2016. №2. С. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (дата обращения: 27.05.2023).
2. Owens J., St Croix T. de. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society // British Journal of Educational Studies. 2020. Vol. 68, №4. P. 403–424. DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863.
3. Козлов О. А. Развитие цифровой трансформации образования: российский и зарубежный опыт // Информатика: проблемы, методы, технологии: материалы XXI Междунар. науч.-метод. конф. Воронеж, 2021. С. 1704–1711.
4. Koloskova G. A., Lyamina I. M. The development of computational thinking when studying the discipline «Informatics» // Последние тенденции в области науки и образования: материалы Междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. Нефтекамск, 2021. С. 57–61.
5. Готская И. Б. Массовые открытые онлайн курсы: опыт реализации, проблемы и перспективы // Современное образование: традиции и инновации. 2015. №4. С. 96–100.
6. Роберт И. В., Козлов О. А., Мухаметзянов И. Ш., Поляков В. П., Шихнабиева Т. Ш., Касторнова В. А. Актуализация содержания предметной области «информатика» основной школы в условиях научно-технического прогресса периода цифровых технологий // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. №3. С. 58–72.

7. Барышева И.В., Малкина Е.В., Козлов О.А. Дидактические проблемы организации учебного процесса в университете в условиях онлайн и офлайн обучения // Образовательное пространство в информационную эпоху: междунар. науч.-практ. конф.: сб. науч. тр. Москва, 2021. С. 80–87.
8. Колоскова Г.А., Лямина И.М. Мотивация студентов на овладение знаниями и умениями в системах дистанционного обучения // Роль аграрной науки в устойчивом развитии сельских территорий: сб. V Всерос. (нац.) науч. конф. Новосибирск, 2020. С. 551–553.
9. Kudashov V.I., Chernykh S.I., Yatsenko M.P., Grigorieva L.I., Pfanenstiel I.A., Rakhinskiy D.V. Historical reflection in the educational process: an axiological approach // Analele Universitatii din Craiova. Istorie. 2017. Vol. 22, no. 1. P. 139–147
10. Musat R.P., Mineev V.V., Neskryabina O.F., Panasenko G.V., Maksimov S.V., Rakhinsky D.V. The artistic worldview in the context of sociocultural realia // Amazonia Investiga. 2019. Vol. 8, no. 23. P. 350–357.
11. Гладышев А.А., Гладышева А.А. Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>.
12. Микиденко Н.Л., Сторожева С.П. Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>.
13. Koloskova G.A., Lyamina I.M. Teaching a foreign language using multimedia technologies // Актуальные вопросы филологии: теория и практика: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 2021. С. 75–77.
14. Кудашов В.И., Черных С.И., Яценко М.П., Рахинский Д.В. Влияние информационных технологий на формирование нравственных основ глобализационного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, №4. С. 583–592.
15. Трашкова С.М. Информационные технологии в образовании: теоретико-правовые аспекты // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. №3. С. 47–51.
16. Трашкова С.М., Рахинский Д.В. Образовательная политика и вопросы качества образования // Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы: сб. материалов III Всерос. науч.-конф. Красноярск, 2012. С. 254–258.
17. Колоскова Г.А. Цифровая образовательная среда вуза как условие формирования профессиональных компетенций студентов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10, № 37. С. 99–106.
18. Яковлева И.В. Безопасность российского образовательного пространства: аксиологическое содержание концепции // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, №1. С. 2443–2450.
19. Костюк Ю.Л., Левин И.С., Фукс А.Л., Фукс И.Л., Янковская А.Е. Массовые открытые онлайн курсы – современная концепция в образовании и обучении // Вестник Томского государственного университета. 2014. №1. С. 89–97.
20. Барышева И.В., Козлов О. Изменения методики изучения программирования студентами профильных специальностей в условиях дистанционной работы // Информатизация образования – 2021: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. к 85-летию со дня рождения Я.А. Ваграменко, к 65-летию ЛГТУ. Липецк, 2021. С. 67–75.
21. Jin J., Ball S.J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination // British Journal of the Sociology of Education. 2020. Vol. 41, no. 1. P. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496.
22. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? // British Journal of Educational Studies. 2020. Vol. 68, no. 2. P. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861.
23. Федудина С.Б. Инновационные процессы в образовании, связанные с развитием информационных и коммуникационных технологий. URL: [http://www.rusnauka.com/17\\_APSN\\_2013/Pedagogica/4\\_141554.doc.htm](http://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm) (дата обращения: 27.05.2023).

#### REFERENCES

1. Angelova O.Yu., Podolskaya T.O. Trends in the market of distance education in Russia. *Kontsept: scientific and methodological electronic journal*, 2016, no. 2, pp. 26–30. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16026.htm> (accessed 27.05.23). (In Russ.).
2. Owens J., St Croix T. de. Engines of social mobility? Navigating the discourse of meritocratic education in an unequal society. *British Journal of Educational Studies*, 2020, vol. 68, no. 4, pp. 403–424. DOI: 10.1080/00071005.2019.1708863.
3. Kozlov O.A. Development of digital transformation of education: Russian and foreign experience. *Informatika: problemy, metody, tekhnologii: materialy XXI Mezhdunar. nauch.-metod. konf.* Voronezh, 2021, pp. 1704–1711. (In Russ.).
4. Koloskova G.A., Lyamina I.M. The development of computational thinking when studying the discipline «Informatics». *Poslednie tendentsii v oblasti nauki i obrazovaniya: materialy Mezhdunar. (zaoch.) nauch.-prakt. konf.* Neftekamsk, 2021, pp. 57–61

5. Gotskaya I.B. Mass open online courses: implementation experience, problems and prospects. *Sovremennoe obrazovanie: traditsii i innovatsii*, 2015, no. 4, pp. 96–100. (In Russ.).
6. Robert I. V., Kozlov O. A., Mukhametzyanov I. Sh., Polyakov V. P., Shikhnabieva T. Sh., Kastornova V. A. Actualization of the content of the subject area «informatics» of the basic school in the conditions of scientific and technological progress of the period of digital technologies. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya*, 2019, no. 3, pp. 58–72. (In Russ.).
7. Barysheva I. V., Malkina E. V., Kozlov O. A. Didactic problems of the organization of the educational process at the university in the conditions of online and offline learning. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnyu epokhu: mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: sb. nauch. tr.* Moscow, 2021, pp. 80–87. (In Russ.).
8. Koloskova G. A., Lyamina I. M. Motivation of students to master knowledge and skills in distance learning systems. *Rol' agrarnoi nauki v ustoichivom razvitii sel'skikh territorii: sb. V Vseros. (nats.) nauch. konf.* Novosibirsk, 2020, pp. 551–553. (In Russ.).
9. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Grigorieva L. I., Pfanenshtiel I. A., Rakhinskiy D. V. Historical reflection in the educational process: an axiological approach. *Analele Universitatii din Craiova. Istorie*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 139–147.
10. Musat R. P., Mineev V. V., Neskryabina O. F., Panasenko G. V., Maksimov S. V., Rakhinsky D. V. The artistic worldview in the context of sociocultural realia. *Amazonia Investiga*, 2019, vol. 8, no. 23, pp. 350–357.
11. Gladyshev A. A., Gladysheva A. A. The philosophy of modern education: fundamental nature or competence of the digital space. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2020, vol. 10, no. 1, pp. 3508–3519. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200114>. (In Russ.).
12. Mikidenko N. L., Storozheva S. P. Digital educational space: problems and practices of application of information educational resources. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2020, vol. 10, no. 1, p. 3418–3427. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20200104>. (In Russ.).
13. Koloskova G. A., Lyamina I. M. Teaching a foreign language using multimedia technologies. *Aktual'nye voprosy filologii: teoriya i praktika: materialy IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* Volgograd, 2021, pp. 75–77.
14. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Rakhinsky D. V. The impact of information technologies on the formation of the moral features of global education. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 583–592. (In Russ.).
15. Trashkova S. M. Information technologies in education: theoretical and legal aspects. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v mirovom uchebno-vospitatel'nom prostranstve*, 2016, no. 3, pp. 47–51. (In Russ.).
16. Trashkova S. M., Rakhinsky D. V. Educational policy and education quality issues. *Sovremennoe obrazovanie v usloviyakh reformirovaniya: innovatsii i perspektivy: sb. materialov III Vseros. nauch.-prakt. konf.* Krasnoyarsk, 2012, pp. 254–258. (In Russ.).
17. Koloskova G. A. Digital educational environment of the university and its role in the formation of professional competencies of students. *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze*, 2021, vol. 10, no. 37, pp. 99–106. (In Russ.).
18. Yakovleva I. V. Safety of the Russian educational space: axiological content of the concept. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, 2019, vol. 9, no. 1, pp. 2443–2450. (In Russ.).
19. Kostyuk Yu. L., Levin I. S., Fuks A. L., Fuks I. L., Yankovskaya A. E. Massive open online courses – the modern concept in education and learning. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2014, no. 1, pp. 89–97. (In Russ.).
20. Barysheva I. V., Kozlov O. Changes in the methodology of studying programming by students of profile specialties in the conditions of remote work. *Informatizatsiya obrazovaniya – 2021: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. k 85-letiyu so dnya rozhdeniya Ya. A. Vagramenko, k 65-letiyu LGTU.* Lipetsk, 2021, pp. 67–75. (In Russ.).
21. Jin J., Ball S. J. Meritocracy, social mobility and a new form of class domination. *British Journal of the Sociology of Education*, 2020, vol. 41, №1, pp. 64–79. DOI: 10.1080/01425692.2019.1665496.
22. Koutsouris G., Anglin-Jaffe H., Stentiford L. How well do we understand social inclusion in education? *British Journal of Educational Studies*, 2020, vol. 68, №2, pp. 179–196. DOI: 10.1080/00071005.2019.1658861.
23. Fedulina S. B. *Innovative processes in education related to the development of information and communication technologies.* URL: [https://www.rusnauka.com/17\\_APSN\\_2013/Pedagogica/4\\_141554.doc.htm](https://www.rusnauka.com/17_APSN_2013/Pedagogica/4_141554.doc.htm) (accessed 27.05.23). (In Russ.).

#### **Информация об авторах**

**Колоскова Галина Александровна** – аспирант, Институт стратегии развития образования (Российская Федерация, 101 000, г. Москва, ул. Жуковского, 16, e-mail: galina\_672@mail.ru).

**Капустин Иван Владимирович** – старший преподаватель, Российский университет транспорта (МИИТ) (Российская Федерация, 127 994, г. Москва, ГСП-4, г. Москва, ул. Образцова, д. 9, стр. 9, e-mail: vania.capustin2015@yandex.ru).

**Яшина Юлия Владимировна** – старший преподаватель, Российский университет транспорта (МИИТ) (Российская Федерация, 127994, г. Москва, ГСП-4, г. Москва, ул. Образцова, д. 9, стр. 9, e-mail: y-vgik@mail.ru).

*Статья поступила в редакцию 19.05.2022*

*После доработки 05.07.2023*

*Принята к публикации 07.07.2023*

#### **Information about the authors**

**Galina A. Koloskova** – Graduate Student, Institute of Education Development Strategy (16 Zhukovskogo Str., Moscow, 101000, Russian Federation, e-mail: galina\_672@mail.ru).

**Ivan V. Kapustin** – Senior Lecturer, Russian University of Transport (МИИТ) (9, bldg. 9 Obraztsova Str., GSP-4, Moscow, 127994, Russian Federation, e-mail: vania.capustin2015@yandex.ru).

**Julia V. Yashina** – Senior Lecturer, Russian University of Transport (МИИТ) (9, bldg. 9 Obraztsova Str., GSP-4, Moscow, 127994, Russian Federation, e-mail: y-vgik@mail.ru).

*The paper was submitted 19.05.2022*

*Received after reworking 05.07.2023*

*Accepted for publication 07.07.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-16

УДК 37.26

Оригинальная научная статья

## Единая информационная образовательная среда как основа формирования профессиональных компетенций

**О. В. Селезнева**

*Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева*

*Омск, Российская Федерация*

*e-mail: olse155@ya.ru*

**И. З. Кузьяев**

*Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации*

*Пермь, Российская Федерация*

*e-mail: ptown1092019@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Актуальность работы связана с вниманием к теме цифровизации образовательного-профессионального пространства. Цифровые средства прочно вошли в образовательную практику, количество электронных ресурсов, наполняющих образовательное-профессиональное пространство, увеличивается. Однако существует проблема рассогласования образовательных и профессиональных сообществ по вопросам содержания обучения, актуальности формируемых навыков, не имеющих реализации в дальнейшей трудовой деятельности. Авторы полагают, что рост доли цифровых средств и цифровизированных способов обучения как в пространстве образовательного учреждения, так и в процессе повышения квалификации специалистов на рабочих местах должен способствовать созданию единой информационной среды для образовательного учреждения и выпускников. *Постановка задачи.* Создание информационной образовательной среды – ведущая цель, стоящая перед системой образования. Ее решение определяет эффективность внедрения цифровых средств обучения, а также качественные показатели образовательного процесса на всех его ступенях. Цель статьи – представить структурно-содержательную модель единой информационно-образовательной среды на примере достижения целей экологической подготовки военных специалистов (ЕИОС ЭП). *Методика и методология исследования.* Методологической базой послужили научные положения о том, что первоочередная задача цифровой трансформации образования лежит в плоскости отбора и организации образовательного контента, а не в техническом решении вопроса; информационная образовательная среда является средством формирования индивидуализированного образовательного пространства реализации смысловых контентов, не доступных прежде. При подготовке статьи использованы методы обобщения (педагогического опыта и опыта военных специалистов), моделирования в ходе определения образовательных стратегий, проведен педагогический эксперимент, включающий проверку сформированности когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов культуры рационального использования ресурсов. *Результаты.* Предложена модель единой информационной образовательной среды для экологической подготовки военнослужащих. Проведенное эмпирическое исследование включало анкетирование и решение ситуационных задач обучающимися, преподавателями, военнослужащими. Анализ результатов подтвердил мнение авторов статьи о необходимости создания ЕИОС ЭП, в основу которой положены принципы экологизации информационной образовательной среды и интеграции внутри образовательного-профессионального пространства. *Выводы.* В результате освоения субъектом всей совокупности условий среды формируется экологическая компетентность специалиста, которую следует расценивать как корпоративный образовательный результат. На основе теоретического анализа и данных эксперимента сделаны рекомендации по созданию ЕИОС, обозначены перспективные направления исследования в этой области.

**Ключевые слова:** технология профессионального образования, цифровизация образования, модель информационной образовательной среды, компетентность специалиста, военное образование

**Для цитирования:** Селезнёва О. В., Кузьяев И. З. Единая информационная образовательная среда как основа формирования профессиональных компетенций // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 545–554. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-16>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-16  
Full Article

## Unified information and educational environment as a basis for the formation of professional competencies

**Selezneva, O. V.**

*Khrulev Military Academy of Logistics  
Omsk, Russian Federation  
e-mail: olse155@ya.ru*

**Kuzyaev, I. Z.**

*Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation  
Perm, Russian Federation  
e-mail: ptown1092019@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* The relevance of this work is related to the attention to the topic of digitalization of the educational and professional space. Digital tools have firmly entered the educational practice, the number of electronic resources filling the educational and professional space is filling. Nevertheless, there is a problem of misalignment between the educational and professional community on the content of training, the relevance of the skills being formed that do not have implementation in further work. The authors believe that an increase in the share of digital tools and digitalized ways of learning both in the space of an educational institution and in the professional development of specialists in the workplace should contribute to the creation of a unified information environment between an educational institution and graduates. *Purpose setting.* The purpose of the article is to present a structural and meaningful model of a unified information and educational environment on the example of achieving the goals of environmental training of military specialists (UIEE ET). *Methodology and methods of the study.* The methodological basis was scientific statements that the primary task of digital transformation of education lies in the plane of selection and organization of educational content, and not in the technical solution of the issue; the information and educational environment is a means of forming an individualized educational space for the implementation of semantic content not available before. In preparing the article, methods of generalization (pedagogical experience and experience of military specialists), modeling in the course of determining educational strategies were used, and a pedagogical experiment was also conducted, including checking the formation of cognitive, affective and behavioral components of the culture of rational use of resources. *Results.* The authors propose a model of a unified information and educational environment for environmental training of military personnel. The conducted empirical research included questioning and solving situational problems by students, teachers, and military personnel. The analysis of the results confirmed the opinion of the authors of the article about the need to create an UIEE ET, which is based on the principles of ecologization of the information and educational environment and integration within the educational and professional space. *Conclusion.* As a result of the subject's mastering the totality of environmental conditions, the environmental competence of a specialist is formed, which should be regarded as a corporate educational result. On the basis of theoretical analysis and experimental data, recommendations for the creation of UIEE are made, promising areas of research in this area are identified.

**Keywords:** technology of vocational education, digitalization of education, model of information educational environment, competence of a specialist, military education

**Citation:** Selezneva, O. V., Kuzyaev, I. Z. [Unified information and educational environment as a basis for the formation of professional competencies]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 545–554. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-16>

**Введение.** Развитие информационного общества и формирование цифровой экономики провозглашены стратегическими целями России на ближайшее десятилетие. Проектирование, разработка и внедрение коммуникационных технологий на основе соединения потоков информации разных уровней (текст, звук, графика, видео) дают принципиально новые универсальные обучающие инструменты практически для любой отрасли знания и человеческой деятельности. Сегодня можно смело говорить

о трансформации образования в сетевую образовательную реальность на фоне всеохватывающей цифровизации и интеграции.

Как следует из публикаций последних десятилетий, синхронизация и цифровая репликация данных обо всех объектах, связях, свойствах, отношениях и закономерностях виртуального, реального и социального миров трансформирует среду обитания человека [1, с. 23], создает цифровые экологические системы, формируя «сетевое общество» [2], в кото-

ром все ключевые структуры объединены в рамках электронных коммуникаций интеграционного, глобального, трансграничного характера [3].

Нельзя не согласиться с мнением многих авторов, в том числе В. В. Вихмана, М. А. Дадахаева, о том, что необходима цифровая модернизация системы подготовки специалистов. Управление информационными ресурсами образовательной среды выступает важнейшим фактором стабильного развития системы подготовки к реализации профессиональных компетенций в условиях цифрового пространства в рамках информационной образовательной среды (ИОС) [3; 4].

Вопрос информатизации и цифровизации, развития и реализации ИОС образовательного пространства военных образовательных организаций высшего образования (ВООВО) широко обсуждается в научном сообществе. Ряд авторов отмечает, что в настоящее время в ВООВО широко обсуждается вопрос методологических основ развития информационно-образовательного пространства, регламентировано организационно-штатное и организационно-техническое обеспечение ИОС, ведется активная разработка электронных образовательных ресурсов (ЭОР), запущены электронные библиотеки, организован электронно-информационный портал, налажена система дистанционного обучения и видеоконференцсвязи, организовано взаимодействие военных образовательных организаций и других образовательных и научных организаций Российской Федерации и ряда иностранных государств [5–7].

Эколого-образовательный электронный контент входит в число обязательных компонентов ИОС вузов, включая ВООВО. При этом до настоящего времени теоретическое осмысление феномена экологического развития личности в ВООВО практически не затрагивало вопросы цифровизации этого процесса. Несмотря на широкое развитие электронного эколого-образовательного контента в целом, наличие электронных учебников и электронных учебных пособий по военной экологии и обеспечению экологической безопасности на военных объектах, в настоящее время существует ряд значимых проблем, тормозящих использование ИОС как условие и средство экологической подготовки.

**Постановка задачи.** Мы разделяем мнение Е. Б. Заскалькина о том, что первопричиной, определяющей общее положение, следует признать рассогласование в восприятии систем и сервисов информации по вопросам экологии, военного природопользования, обеспечения экологической безопасности между различными группами субъектов вследствие отсутствия единой информационно-образовательной среды [6].

Решение этой проблемы лежит в сфере определения структуры, содержания, набора сервисов

и способов предоставления информации для экологической подготовки от разных категорий пользователей:

- ВООВО, подготавливающими кадры по разным военным специальностям;
- воинскими частями и организациями, где выпускники проходят военную службу, то есть «заказчиками» специалистов.

По сути, речь идет о необходимости создания образовательно-профессионального пространства для экологической подготовки специалистов и создания единой информационной образовательной среды, главными показателями которой станут наполненность, востребованность, действенность.

*Цель* данной статьи – представить структурно-содержательную модель единой информационно-образовательной среды на примере достижения целей экологической подготовки военных специалистов (ЕИОС ЭП). *Гипотеза*: создание модели ЕИОС ЭП должно быть основано на принципе интеграции интересов образовательной и профессиональной среды по формированию профессионально значимых качеств военного специалиста, способного действовать в интересах устойчивого развития общества и природы.

Научно-теоретическую основу моделирования ЕИОС ЭП составили следующие положения:

- ИОС – многоаспектная целостная социально-психологическая реальность, обеспечивающая совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий и программно-методических средств обучения, построенных на основе современных информационных технологий, предоставляющих необходимое обеспечение познавательной деятельности обучающегося и доступа к информационным ресурсам (В. А. Красильникова) [8, с. 66]. ИОС реализует три основных функциональных направления: психолого-педагогическое, программно-техническое, информационно-коммуникативное (В. И. Токтарова, С. Н. Федорова) [9, с. 80]. ИОС обладает следующими свойствами: системностью, достоверностью, доступностью, открытостью, адаптивностью, интерактивностью, фиксируемостью и модифицируемостью, ориентируемостью на индивида (Н. П. Астрамецкая, О. А. Минич) [10, с. 65];
- освоение и развитие ИОС формирует качественно новое специфическое образовательное пространство, трансформирует педагогическую систему на новый уровень организации, раскрывает возможности реализации смысловых контентов, не доступных прежде (М. А. Дадахаев, Г. Ф. Водяненко, В. А. Касторнова и др.) [4; 11; 12]. При этом в условиях цифровой трансформации образовательной среды акцент должен быть сделан на изменения в содержании и организации обра-

зовательного контента с учетом открывшихся возможностей использования технических инноваций (Р.М. Сафуанов, О.В. Селезнева и др.) [13; 14];

– ИОС – это среда пользователя информации (репродуктивные действия) и в то же среда, предоставляющая возможности для развития (поисково-творческий, исследовательский уровень взаимодействия): чем больше и полнее субъект использует возможности среды, тем шире его собственное образовательно-профессиональное пространство (Г.Ф. Водяненко) [12], тем успешнее происходит ее свободное и активное саморазвитие (В.А. Ясвин) [15];

– ИОС – это результат проектировочной деятельности специалистов (В.И. Токтарева) [16], в рамках которой воздействие каждого субъекта образовательного процесса путем интериоризации ценности и смыслов, транслируемых аттракторами среды, приводит к проектированию индивидуальной системы развития-взаимодействия, то есть к индивидуализированному «пространству развития» (Ю.М. Гришаева) [17, с. 189], создавая при этом собственные «когнитивные ниши» (Е.Н. Князева) [18, с. 15].

#### **Методика и методология исследования.**

На первом этапе проведен анализ теоретических исследований в части формирования ИОС в контексте информатизации системы высшего образования. Также были использованы методы: *обобщения* (опыт применения инновационных форм информационной активности в рамках образовательно-профессионального пространства, внедрения цифровых образовательных технологий, разработки цифрового педагогического (дидактического) инструментария в ВООВО и реализация элементов экологического контента в нем); *моделирования* единой информационной образовательной среды (ЕИОС ЭП).

Для проведения исследования были разработаны следующие материалы:

а) анкета на выявление потребности респондентов в единой информационной среде для экологической подготовки. В каждом вопросе предложены множественные варианты ответов ( $n = 4-8$ ), при этом можно выбрать от 0 до  $n$ , а также дать свой ответ и/или оставить комментарий с пояснением собственной точки зрения;

б) ситуационные задачи на тему профессионально-должностной подготовки военнослужащих в области экологии.

На базе четырех ВООВО в 2022 г. проведен опрос, в котором приняли участие несколько категорий субъектов образовательно-профессионального пространства, условно разделенные на четыре экспериментальные группы (ЭГ):

– ЭГ-1: обучающиеся (42 человека в возрасте от 21 до 25 лет);

– ЭГ-2: преподаватели экологии из числа гражданского персонала (32 человека в возрасте от 35 до 52 лет);

– ЭГ-3: преподаватели смежных дисциплин из числа офицеров (ЭГ<sub>3</sub> – 15 человек в возрасте от 35 до 50 лет);

– ЭГ-4: офицеры службы материально-технического обеспечения различных воинских частей (ЭГ<sub>4</sub> – 14 человек в возрасте от 28 до 37 лет).

Респонденты ответили на 8 вопросов в формате анкеты и выполнили 5 ситуационных задач.

Статистическая обработка результатов осуществлялась с использованием непараметрического  $U$ -критерия Манна – Уитни.

**Результаты.** На теоретическом этапе исследования изучен и обобщен опыт проектирования и разработки ИОС, включающей уровень взаимодействия «обучающийся – специалист». Выявленные тенденции легли в основу опросника для проведения анкетирования, позволившего прояснить следующие аспекты:

1) потребность разных категорий военнослужащих и гражданского персонала в создании ЕИОС ЭП для решения вопросов обеспечения экологической безопасности (ОЭБ) военной деятельности;

2) удобная платформа для локации единого информационно-коммуникационного сервиса по вопросам обеспечения экологической безопасности (ОЭБ) военной деятельности;

3) целевое назначение ЕИОС ЭП и категорию пользователей, включая приоритетные контакты на уровне взаимодействия «обучающийся ВО-ВОО – специалист»;

4) актуальная тематика разделов, формат представленных материалов.

5) перечень компетенций, развитию которых должно способствовать взаимодействие «обучающийся – специалист», в рамках ЕИОС ЭП.

Проведенный опрос обнаружил следующее:

– существует *потребность в создании единого информационного сервиса* для решения вопросов ОЭБ военной службы (100%), при этом 71,8% указывают, что «возможно это пригодится», а 43,7% – «соответствует современным требованиям»;

– имеет место *неопределенность в понимании средовой локации цифрового формата*, так, 33,9% высказали предположение, что данный сервис должен быть локализован на официальном сайте Министерства обороны РФ в разделе «Образование» в специально созданном подразделе «Экологическая подготовка» (22,8% из числа высказавшихся за данную локацию); 16,9% полагают, что это должен быть специально созданный сайт в интернете; 66,1% при ответе поставили прочерк в этом задании;

– вызывает сомнение *идея необходимости интеграции образовательной и профессиональной среды*. Так, по мнению участников опроса, предназначение сайта должно быть скорее образовательным (79,6%), чем курирующим профессиональную деятельность, связанную с ОЭБ военной службы, однако примечательно, что именно респонденты из числа курсантов и офицеров-преподавателей в комментариях высказали мнение о важности присутствия в ЕИОС ЭП помимо субъектов образовательного пространства всех военнослужащих лиц гражданского персонала, несущих ответственность за мероприятия ОЭБ в воинских частях и организациях военного профиля, а также специалистов контрольно-надзорных органов и служб;

– не вызывает сомнения *значимость экологической компетентности современного военнослужащего*: 86,4% опрошенных указали, что главным результатом экологической подготовки военнослужащего является повышение профессиональной компетентности.

Проверка качества выполнения ситуационных задач осуществлена по критерию полноты сформированности действия (А.В. Усова). Для статистической обработки результатов из каждой группы случайным образом выбраны по 10 работ и проведено сравнение результатов с использованием критических показателей  $U_{\text{крит}}(0,01) = 19$ ;  $U_{\text{крит}}(0,05) = 27$ .

В рамках настоящей статьи интерес представляет сравнение результатов между респондентами ЭГ<sub>2</sub> и ЭГ<sub>4</sub> ввиду того, что именно эти категории субъектов образовательно-профессионального пространства являются определяющими звеньями в формировании и обеспечении ИОС, предназначенного для экологической подготовки военнослужащих [19; 20].

Значимые различия выявлены по всем критериям, при этом преподаватели лучше ориентируются в вопросах теоретической экологии ( $U_{\text{крит}} \text{ЭГ}_2/\text{ЭГ}_4 = 3$ ), знании нормативно-правовых документов ( $U_{\text{крит}} \text{ЭГ}_2/\text{ЭГ}_4 = 12$ ), методике обучения и воспитания ( $U_{\text{крит}} \text{ЭГ}_2/\text{ЭГ}_4 = 6,5$ ), тогда как офицеры показывают минимальное время в решении задач на доведение информации о возникновении экологических нагрузок и дают более полные ответы в части принятия решения командиром на предотвращение экологического ущерба ( $U_{\text{крит}} \text{ЭГ}_4/\text{ЭГ}_2 = 13$ ).

В целом результаты опроса позволили выделить основные ожидания от реализации идеи по созданию ЕИОС ЭП:

– обмен опытом экологической подготовки военнослужащих, включая обмен ЭОР (84,5% из общего числа опрошенных);

– получение профессиональных консультаций со специалистами (54,3%);

– осуществление оперативного документооборота и обмен эколого-профессиональной информацией (42,7%);

– расширение профессиональных контактов (35,9%);

– реализация индивидуальной познавательной активности (3,8%).

*Обсуждение результатов.* Результаты опроса подтверждают мнение о том, что в современной системе экологической подготовки военнослужащих назрела необходимость формирования ЕИОС, признанной интенсифицировать взаимодействие образовательного (военный вуз) и профессионального (воинские части, объекты военно-промышленного комплекса и т.д.) блоков, стать ориентиром в информационном потоке сведений об экологическом обеспечении деятельности войск, а также средством практико-ориентированной экологической подготовки и организации коммуникаций по всем направлениям экологической деятельности в войсках, вовлечения военнослужащих в решение экологических проблем и устранение экологических ущербов, нанесенных окружающей среде в местах дислокации и временного расположения войск (сил).

Этот вывод лег в основу проектирования модели формирования образовательно-профессионального пространства для экологической подготовки в рамках ЕИОС (рис. 1).

Разработанная модель определяет образовательные стратегии в направлении выбора содержания для подготовки военнослужащих, характера организации учебно-познавательной деятельности. Так, исходя из предложенной модели качественное определение «единая» для ИОС достигается путем сопряженного использования информационного ресурса образовательного и профессионального блоков. *Экологизация* выступает базовым условием обеспечения ценностно-мировоззренческой целостности предметно-организованного содержания ИОС, направленной на формирование экологической компетентности специалиста [21]. Однако создание экологизированной ИОС еще не обеспечивает гарантированного достижения главного образовательного результата – военнослужащего, обладающего экологической компетентностью и способного на всех этапах своей профессиональной деятельности осознанно выполнять экологическую составляющую профессиональных задач.

Как известно, гарантией перехода потенциального информационного ресурса среды в реальный (востребованный) является консолидация вокруг общей цели, одинаково актуальной для образовательного и профессионального блоков: *интеграция* образовательно-профессионального контента должна выступить условием формирования

культурных универсалий, целостного профессионального мышления, глобальной гражданской ответственности за последствия своей профессиональной деятельности [22]. Только в таком случае образовательный блок получает «запрос» на подготовку специалиста, способного к решению задач экологической направленности в рамках должностного предназначения, обусловленных спецификой деятельности «на местах», а профессиональный – информацию о том, к выполнению каких видов деятельности готов выпускник со-

гласно требованиям образовательных стандартов. Налаженный процесс обмена информацией между специалистами разных профилей, вовлеченных в экологическую деятельность, формирует атмосферу сотрудничества с абсолютным фокусом на достижение общей цели. Синергия ИОС заключается в получении корпоративного образовательного результата, отличного от того, что мог бы быть достигнут при экологической подготовке военнослужащих в рамках образовательного и профессионального блоков по отдельности.



Рис. 1. Модель единой информационной образовательной среды для взаимодействия «обучающийся – специалист» как основа формирования профессиональных компетенций (на примере формирования экологической компетентности военнослужащих)

Fig. 1. The model of a unified information educational environment for interaction «student – specialist» as the basis for the formation of professional competencies (on the example of the formation of environmental competence of military personnel)

Структурно-содержательная детализация особенностей функционирования ЕИОС ЭП (рис. 2) показывает, что совокупность условий формирования экологической компетентности военнослужащего следует расценивать как возможность вовлечения в экологию-ориентированную деятельность на всех этапах и уровнях экологической подготовки в контексте решения профессиональных задач при выполнении различных видов военной деятельности.

Каждый военнослужащий в образовательном процессе (образовательной среде) и при несении военной службы (профессиональной среде) должен получать опыт эмоционально-ценностной,

учебно-познавательной, практической деятельности и творческого преобразования действительности в рамках специально организованных модулей образовательно-профессионального пространства [22, с. 63].

**Выводы.** Формирование профессионально значимых качеств специалиста возможно только при интеграции и динамическом единстве образовательной и профессиональной среды для трансляции социального, образовательного и профессионального опыта.

Функционирование ЕИОС ЭП создает условия для преемственности между образовательным и профессиональным блоками, позволяет вы-

страивать индивидуальные траектории, что способствует постоянному профессиональному совершенствованию, поскольку в нем происходит не просто обмен значимой информацией, а формирование осознанности, системности, целостности профессиональных качеств военнослужащего.

Синхронизация цепочек обновления информации и реагирования в рамках ЕИОС дает возможность выполнять сбор аналитических данных для оценки качества подготовки специалистов для ее постоянного совершенствования, корректировки и проектирования новых медиасред.

ЕИОС ЭП должна отражать полный цикл деятельности по обеспечению экологической безопасности, включая как информационно-компьютерные, так и материальные предметно-пространственные компоненты, то есть не быть ограничена только цифровой средой, при этом обеспечивать реализацию набора социально-педагогических связей, значимых с профессиональной точки зрения, обеспечивающих формирование личностных новообразований, которые не удалось сформировать иным образом.

Содержательный компонент ЕИОС ЭП должен включать следующие материалы: ЭОР для использования их в процессе обучения военнослужащих и методические рекомендации по их использованию в разных формах обучения; нормативно-правовое сопровождение мероприятий по ОЭБ с пояснением обязанностей и ответственности всех должностных лиц за совершенных экологические правонарушения; типовые формы экологической документации с подробным пояснением по их заполнению; фото- и видеоматериалы о планируемых и отчеты о проведенных экологических мероприятиях.

*Перспективные направления разработки*

1. Необходимо создание рабочих групп из специалистов разных ВООВО для определения оптимальных организационно-педагогических условий функционирования ЕИОС ЭП, а также:

- выработки предложений по структуре, содержанию, набору сервисов, способам предоставления информации, наделению полномочий пользователями, регламенту использования информационного ресурса (ИР) на протяжении жизненного цикла;



Рис. 2. Структурно-содержательная модель экологической подготовки в едином информационном образовательно-профессиональном пространстве

Fig. 2. Structural and content model of environmental training in a single information educational and professional space

- разработки порядка и правил формирования информации по пространственным, временным и другим содержательным критериям, в том числе правила и уровни декомпозиции хранящейся информации;
- выработки предложений по применению существующих цифровых образовательных технологий и элементов искусственного интеллекта в ЕИОС ЭП;

- разработки Положения о ЕИОС ЭП для военнослужащих.

2. Необходимо создание рабочих групп как внутри-, так и межвузовского взаимодействия:

- для детального изучения вариантов сочетания потенциалообразующих элементов курса военной экологии и определения оптимальных

организационно-педагогических условий его реализации;

– разработки дидактических материалов курса и их апробации при активизации разных факторов среды военного вуза;

– диагностики качества образовательного результата, полученного при использовании разных

возможностей образовательной среды военного вуза;

– подготовки и проведения методических мастер классов и инструкторско-методических занятий со специалистами разных уровней для достижения качественного результата по использованию ЕИОС ЭП.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вихман В. В., Ромм М. В. «Цифровые двойники» в образовании: перспективы и реальность // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, №2. С. 22–32.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Москва: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
3. Колесникова И. А. Постпедагогический синдром эпохи цифромодернизма // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, №8/9. С. 67–82.
4. Дадахаев М. А. Информационно коммуникативное пространство и его роль в появлении homo informaticus: социально философский аспект // Социально-гуманитарные знания. 2019. № 12. С. 184–191.
5. Булгаков Д. В., Цельковских А. А. Подготовка специалистов МТО со знаком качества совершенствование учебно-материальной базы высших военно-учебных заведений, применение инновационных технологий и реального боевого опыта в образовательной деятельности // Вестник военного образования. 2018. №3. С.10–17.
6. Заскалькин Е. Б., Салтрукович Н. Е. Проблема эффективности электронных образовательных ресурсов как средства формирования информационной компетентности выпускников ВООВО войск национальной гвардии Российской Федерации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, №4. С. 125–128.
7. Скибо Т. Ю. Информатизация военного образования к вопросу разработки методологических основ развития информационно-образовательной среды военного вуза // Вестник военного образования. 2019. №6. С. 50–54.
8. Красильникова В. А. Электронные компоненты информационно-образовательной среды // Открытое и дистанционное образование. 2002. №4. С. 63–66.
9. Токтарова В. И., Федорова С. Н. Информационно-образовательная среда вуза: интерпретационный и содержательный анализ // Вестник Марийского государственного университета. 2018. Т. 12, №4. С. 77–87.
10. Астрамечкая Н. П. Концепция единой информационно-образовательной среды (ИОС) в контексте цифровой трансформации образования // European Journal of Humanities and Social Sciences. 2019. №1. С. 63–66.
11. Водяненко Г. Ф. Образовательное пространство человека // Теория и практика общественного развития. 2012. №2. С. 138–140.
12. Касторнова В. А., Дмитриев Д. А. Информационно-образовательная среда как основа образовательного пространства // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. №2. С. 83–91.
13. Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А. Цифровизация системы образования // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2019. №2. С. 108–114.
14. Селезнева О. В., Кузнецова Н. С. Когнитивная визуализация как способ активизации учебно-познавательной деятельности при работе с электронным учебником // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2020. Т. 14, №4. С. 128–134.
15. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
16. Токтарова В. И., Шпак А. Е. Проектирование мобильной информационно-образовательной среды вуза // Высшее образование в России. 2021. № 12. С. 123–133.
17. Гришаева Ю. М. Эколого-образовательное пространство вуза // Астраханский вестник экологического образования. 2012. №1. С. 87–90.
18. Князева Е. Н. Перспективы экологического эволюционизма // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Серия: Социально-экологические технологии. 2013. №1. С. 13–25.
19. Селезнева О. В. Поиск путей реализации педагогического потенциала курса военной экологии // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, №4. С. 116–127.
20. Kosolapova L. A., Mosina M. A., Selezneva O. V., Pastukhova L. A., Kuzyaev I. Z. Study of the competence of cadets of military universities in the organization of rational water use and water management // IOP Conference Series: Earth and Environmental Science. 2022. Vol. 987. Art. 012016. DOI: 10.1088/1755–1315/987/1/012016.

21. Длимбетова Г. К., Моисеева Л. В., Абеннова С. У. Экологическое пространство вуза. «Зеленый университет». Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2021. 200 с.
22. Селезнёва О. В. Модель экологоориентированной культуротворческой среды военного вуза // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 1. С. 59–72.

#### REFERENCES

1. Vikhman V. V., Romm M. V. «Digital twins» in education: prospects and reality. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2021, vol. 30, no. 2, pp. 22–32. (In Russ.).
2. Castels M. *The Information age: economy, society and culture*. Moscow, GU VShE, 2000, 608 p. (In Russ.).
3. Kolesnikova I. A. Post-pedagogical syndrome of the age of digital modernism. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2019, vol. 28, no. 8/9, pp. 67–82. (In Russ.).
4. Dadakhaev M. A. Information and communication space and its role in the emergence of homo informaticus: socio-philosophical aspect. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya*, 2019, no. 12, pp. 184–191. (In Russ.).
5. Bulgakov D. V., Tselkovskikh A. A. Quality mark training of logistical specialists. Improvement of the training and material resources of the higher military educational institutions, use of innovative technologies and real combat experience in educational activities. *Vestnik voennogo obrazovaniya*, 2018, no. 3, pp. 10–17. (In Russ.).
6. Zaskalkin E. B., Saltrukovich N. E. The problem of the effectiveness of electronic educational resources as a means of forming information competence of graduates of the military higher education organizations of the National Guard troops of the Russian Federation. *Azimet nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2020, vol. 9, no. 4, pp. 125–128. (In Russ.).
7. Skibo T. Yu. Informatization of military education on the issue of working out methodological foundations for the development of the information and educational environment of a military institution. *Vestnik voennogo obrazovaniya*, 2019, no. 6, pp. 50–54. (In Russ.).
8. Krasilnikova V. A. Electronic components of the information and educational environment. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie*, 2002, no. 4, pp. 63–66. (In Russ.).
9. Toktarova V. I., Fedorova S. N. Information and educational environment of the university: interpretative and content analysis. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, vol. 12, no. 4, pp. 77–87. (In Russ.).
10. Astrametskaya N. P. The concept of a universal information and educational environment (IEE) in the context of digital transformation of the system of education. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, 2019, no. 1, pp. 63–66. (In Russ.).
11. Vodyanenko G. F. Human educational space. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, 2012, no. 2, pp. 138–140. (In Russ.).
12. Kastornova V. A., Dmitriev D. A. Information and educational environment as the basis of educational space. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2012, no. 2, pp. 83–91. (In Russ.).
13. Safuanov R. M., Lekhmus M. Yu., Kolganov E. A. Digitalization of the education system. *Vestnik Ufimskogo gosudarstvennogo neftyanogo tekhnicheskogo universiteta. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika*, 2019, no. 2, pp. 108–114. (In Russ.).
14. Selezneva O. V., Kuznetsova N. S. Cognitive visualization as a way to activate educational and cognitive activity when working with an electronic textbook. *Nauka o cheloveke: humanitarnye issledovaniya*, 2020, vol. 14, no. 4, pp. 128–134. (In Russ.).
15. Yasvin V. A. *Educational environment: from modeling to design*. Moscow, Smysl, 2001, 365 p. (In Russ.).
16. Toktarova V. I., Shpak A. E. Designing the mobile information and educational environment of the university. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2021, no. 12, pp. 123–133. (In Russ.).
17. Grishaeva Yu. M. Ecological and educational space of the university. *Astrakhanskii vestnik ekologicheskogo obrazovaniya*, 2012, no. 1, pp. 87–90. (In Russ.).
18. Knyazeva E. N. Prospects of ecological evolutionism. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo humanitarnogo universiteta im. M. A. Sholokhova. Seriya: Sotsial'no-ekologicheskie tekhnologii*, 2013, no. 1, pp. 13–25. (In Russ.).
19. Selezneva O. V. Search for ways to realize the pedagogical potential of the military ecology course. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 2021, vol. 27, no. 4, pp. 116–127. (In Russ.).
20. Kosolapova L. A., Mosina M. A., Selezneva O. V., Pastukhova L. A., Kuzyaev I. Z. Study of the competence of cadets of military universities in the organization of rational water use and water management. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*, 2022, vol. 987, art. 012016. DOI: 10.1088/1755-1315/987/1/012016.
21. Dlimbetova G. K., Moiseeva L. V., Abenova S. U. *Ecological space of the university. «Green University»*. Yekaterinburg, Izd-vo UrGPU, 2021, 200 p. (In Russ.).

22. Selezneva O. V. The model of an eco-oriented cultural environment of a military university. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*, 2022, no. 1, pp. 59–72. (In Russ.).

### **Информация об авторах**

**Селезнева Ольга Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физико-математических дисциплин, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева, Омский автобронетанковый инженерный институт (ВА МТО, ОАБИИ) (Российская Федерация, 644020, г. Омск, проспект Карла Маркса, дом 84, кв. 46, e-mail: [olsel55@ya.ru](mailto:olsel55@ya.ru)).

**Кузьев Илдар Зинятович** – адъюнкт адъюнктуры (очного и заочного обучения), факультета подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного образования, Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации (Российская Федерация, 614112, г. Пермь, Гремячий Лог, 1, e-mail: [ptown1092019@mail.ru](mailto:ptown1092019@mail.ru)).

*Статья поступила в редакцию 06.03.2023*

*После доработки 09.03.2023*

*Принята к публикации 10.03.2023*

### **Information about the authors**

**Olga V. Selezneva** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical and Mathematical Disciplines, Military Academy of Material and Technical Support named after General of the Army A. V. Khrulyov, Omsk Tank-Automotive Engineering Institute (84 Marksa Ave., Omsk, 644046, Russian Federation, e-mail: [olsel55@ya.ru](mailto:olsel55@ya.ru)).

**Ildar Z. Kuzyaev** – Adjunct (Full-time and Distance Learning) of the Faculty of Training of Highly Qualified Personnel and Additional Education, Perm Military Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation (1 Gremyachy Log Str., Perm, 614112, Russian Federation, e-mail: [ptown1092019@mail.ru](mailto:ptown1092019@mail.ru)).

*The paper was submitted 06.03.2023*

*Received after reworking 09.03.2023*

*Accepted for publication 10.03.2023*

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-17

УДК 378.141

Оригинальная научная статья

## Ждут ли университеты выпускников средних профессиональных образовательных учреждений?

**Н. Д. Аширова**

*Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова*

*Москва, Российская Федерация*

*e-mail: natashaashirova11@gmail.com*

**В. А. Кошель**

*Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова*

*Москва, Российская Федерация*

*e-mail: logikaistorii@yandex.ru*

**Аннотация.** *Введение.* В рамках методики современного профессионального образования в статье рассматривается трансформация коммуникационных кампаний вузов по привлечению абитуриентов после колледжей и техникумов. *Постановка задачи.* Основной проблемой коммуникационных кампаний вузов является недостаточное внимание к более узким сегментам поступающих, в особенности выпускникам колледжей и техникумов. *Методика и методология исследования.* Обосновывается, что у выпускников колледжей иные потребности и ценности, следовательно, фокусы внимания коммуникационной кампании должны отличаться. *Результаты.* Анализ позволил выявить некоторые недостатки коммуникационных кампаний, направленных на привлечение выпускников колледжей: например, отсутствие полноценной коммуникационной кампании как таковой, отсутствие необходимой для полноценного поступления информации на сайтах некоторых вузов, отсутствие «представителей вузов», которые очно посещают колледжи и рассказывают о своем вузе. *Выводы.* Предложены меры по улучшению коммуникационной кампании вузов по привлечению абитуриентов, поступающих на базе среднего профессионального образования.

**Ключевые слова:** методика организации профессионального образования, колледж, среднее профессиональное образование, выпускники СПО, вузы, сокращение сроков обучения, образование, высшее образование, коммуникационная кампания

**Для цитирования:** *Аширова Н. Д., Кошель В. А.* Ждут ли университеты выпускников средних профессиональных образовательных учреждений? // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 555–562. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-17>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-17

Full Article

## Do universities wait for graduates of secondary vocational educational institutions?

**Ashirova, N. D.**

*Plekhanov Russian University of Economics*

*Moscow, Russian Federation*

*e-mail: natashaashirova11@gmail.com*

**Koshel, V. A.**

*Plekhanov Russian University of Economics*

*Moscow, Russian Federation*

*e-mail: logikaistorii@yandex.ru*

**Abstract. Introduction.** Within the framework of the methodology of modern vocational education, the article examines the transformation of communication campaigns of universities to attract applicants after colleges and technical schools. **Purpose setting.** The main problem of communication campaigns of higher educational institutions is insufficient attention to narrower segments of applicants, especially college and technical school graduates. **Methodology and methods of the study.** It is reasoned that college graduates have different needs and values, hence the focus of attention of the communication campaign should also be different. **Results.** After the analysis, some shortcomings in communication campaigns aimed at college graduates become apparent: for example, the lack of a full-fledged communication campaign as such, the lack of information necessary for full enrollment on some college websites, the lack of «college representatives» who visit colleges in person and talk about their college. **Conclusion.** Measures were proposed to improve the communication campaign of higher educational institutions to attract applicants entering on the basis of secondary vocational education.

**Keywords:** methodology of vocational education organization, college, secondary vocational education, vocational education graduates, higher education institutions, shortening of study terms, education, higher education, communication campaign.

**Citation:** Ashirova, N. D., Koshel, V.A. [Do universities wait for graduates of secondary vocational educational institutions?]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 555–562. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-17>

**Введение.** Процесс профессиональной ориентации при выборе высшего учебного заведения очень сложен и многогранен. Для каждого человека, разумеется, это индивидуальная проблема, абитуриент должен учитывать абсолютно все факторы: начиная здоровьем и заканчивая индивидуальными наклонностями человека в различных сферах общественной и личной жизни.

Кроме этого, выбор учебного заведения осложняется условиями немислимой прежде динамики трансформации системы образования. Как справедливо отмечают современные исследователи, «траектория развития российских вузов сегодня подчинена системе сложных и подчас противоречащих друг другу запросов. Вузы оказываются включенными в социальные процессы и отношения, накладывающие на них ряд ограничений. При этом расширяются зоны ответственности вузов перед множеством заинтересованных в образовании общественных институтов, позиция каждого из которых имплицитно содержит собственные критерии оценки качества образования» [1].

**Постановка задачи.** Подавляющее большинство поступающих в вуз – это выпускники школ, гимназий и лицеев, то есть люди со средним общим образованием. Естественно, практически все коммуникационные компании: сайты, брошюры, презентации, стенды и т. п., сориентированы на эту целевую аудиторию, о других группах абитуриентов вузы обычно предпочитают не вспоминать.

Актуальность темы статьи заключается в том, что она (тема) крайне узконаправлена и очень малоизучена: только с недавнего времени вузы стали уделять внимание такой группе абитуриентов, как выпускники колледжей и техникумов.

Процесс поступления абитуриентов среднего профессионального образования (СПО) суще-

ственно отличается от десятилетиями отработанного процесса поступления школьников. Следовательно, и коммуникация будет также абсолютно другой. В настоящее время интернет – это один из основных каналов коммуникации с целевой аудиторией, особенно молодежи в возрасте от 18 до 25 лет [2]. Почти все сайты вузов размещают информацию, относящуюся исключительно к процессу поступления выпускников среднего общего образования. Следовательно, специфика другой целевой группы: выпускников колледжей и техникумов – при формировании коммуникаций, привлекающих этих абитуриентов, не учитывается. Информации, размещаемой на сайтах вузов, недостаточно для четкого понимания выпускниками СПО всего процесса поступления, его нюансов и специальных возможностей профессионально сориентированных абитуриентов [3].

Многие абитуриенты после колледжа делают выбор в пользу работы сразу после обучения, а не в пользу дальнейшего обучения в вузе, в том числе из-за того, что не знают о своих преимуществах и не видят смысла пытаться, рисковать, прикладывать усилия, поскольку полагают, что поступают на таких же условиях, что и выпускники школ. Очевидно, что надлежащее информирование и компетентные коммуникации с выпускниками колледжей обеспечит привлечение новых абитуриентов.

По данным мониторинга Российского технологического университета (МИРЭА), в 2020 г. высшее образование в России получали 4 млн человек. При этом с каждым годом студентов становится меньше: по статистике Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), за последние 15 лет их количество снизилось на 59%: с 7 млн человек в 2006 г. до 4 млн в 2020 [4].

Стоит отметить, что относительно 2020 г. замминистра просвещения Дмитрий Глушко, характеризуя современную методику организации профессионального образования, приводил весьма не оптимистичные данные. Он сообщил, что лишь 12% выпускников колледжей поступили в вузы в 2020 г., а пять лет назад их доля составляла 30%, как сообщает Skillbox Media [5].

В России, по данным Телеграфного агентства связи и сообщения (ТАСС<sup>1</sup>) на 2021 г., существует около 1 650 вузов, как государственных, так и коммерческих [6]. Но не каждый из них уделяет должное внимание поступающим на базе СПО, а большинство концентрирует внимание на выпускниках школ и все свои кампании направляют именно на них. Будь то рекламные или PR-кампании, они подразумевают освещение процесса поступления выпускников среднего общего образования: описывают преимущества поступления и рассказывают о некоторых особенностях, которые могут быть применены исключительно к выпускникам школ.

Последние несколько десятилетий демонстрируются активная конкуренция в сфере высшего образования за предпочтения абитуриентов при выборе высшего учебного заведения. Руководство многих вузов России пришло к пониманию необходимости поиска новых инструментов повышения финансовой устойчивости и репутационной привлекательности образовательных учреждений [7].

Коммуникационная кампания должна строиться в зависимости от того, что необходимо самим поступающим после колледжа: работа, получение диплома о высшем образовании для повышения квалификации и возможности продвижения по карьерной лестнице. Вузы могут придумать невероятно эффективную (по мнению авторов-разработчиков) кампанию, но если вопросы, которые она освещает, не попадут в поле интереса выпускников колледжей, кампания останется эффективной, но не эффективной. Кампания не достигнет своих целей, если не будет позиционировать перспективы разрешения главных «проблем» выпускников колледжей. Таким образом, в месседжах коммуникационной кампании будущие абитуриенты должны прочесть ответы на свои вопросы. Как мы отмечали, не все выпускники СПО знают и понимают возможности и условия поступления в вузы. Из-за этого для таких выпускников колледжей незнание может являться сдерживающим фактором при поступлении в вузы.

**Методика и методология исследования.** Чтобы определить подобные сдерживающие факторы и главные интересы целевой аудитории конкрет-

нее, обратимся к статистике. Если мы достоверно и определенно будем знать о потребностях и интересах выпускников колледжей, а также о том, какие трудности и ограничения они встречают при поступлении в вузы, такое знание мы сможем использовать как руководство к действию и сформулировать практические рекомендации для действительно компетентных коммуникаций с выпускниками колледжей.

Также сначала уточним, кто является ядром нашей целевой аудитории. Это молодые люди в возрасте от 18 до 22 лет, которые выпускаются из учреждений среднего профессионального образования. Это могут быть выпускники училищ и колледжей, поступавшие в СПО как после 11 класса, так и после 9 класса. Далее мы охарактеризуем ядро нашей целевой аудитории, определив основные потребности и проанализировав основные модели поведения выпускников колледжа.

Высшая школа экономики в 20-м выпуске информационного бюллетеня «Мониторинг экономики образования» [4] привела статистику поступления выпускников в высшие учебные заведения в принципе. В опросе приняло участие более 11 800 студентов колледжей или техникумов, которые обучались в 2019/20 учебном году, а также свыше 3 300 выпускников колледжей за период 2017–2019 гг.

После получения диплома о среднем профессиональном образовании молодые люди задумываются о дальнейшем жизненном пути: пойти работать и начать получать опыт работы или же продолжить обучение в высшем учебном заведении. Из таблицы видно, что большинство студентов склоняются к продолжению получения образования: доля планирующих учиться в вузе среди студентов СПО составляет 44%, собираются совмещать учебу с работой 38% [6] (табл.). Полноценно работать и не учиться после окончания СПО планируют всего 14% студентов. Такое распределение ответов сигнализирует о восприятии среднего профессионального образования как промежуточного этапа в процессе непрерывного образования.

После введения единого государственного экзамена (ЕГЭ) многие школьники, которые не были уверены в своем поступлении в вуз по результатам ЕГЭ, стали поступать после девятого класса в колледжи, чтобы иметь возможность сдать вступительные испытания, проводимые вузами самостоятельно. По этой причине для части школьников СПО превратилось в промежуточный этап между школой и вузом, снижающий социальные риски непоступления на программы высшего образова-

<sup>1</sup> ТАСС – российское государственное федеральное информационное агентство, бывшее советское информационное агентство. Раньше аббревиатура происходила от названия «Телеграфное агентство Советского Союза» и нынешняя аббревиатура происходит от названия «Телеграфное агентство связи и сообщения».

ния, и стало каналом социальной мобильности. Согласно планам студентов организаций СПО после окончания учебы в профессионально образовательных организациях (ПОО) 47% респондентов планируют продолжить обучение в вузе (табл.). Студенты, совмещающие учебу и работу, чаще тоже имеют такие планы (53% с опытом совмещения против 39% без опыта). С одной стороны, опыт работы позволил студентам сформировать

представление о рынке труда и преимуществах наличия диплома о высшем образовании для карьерного продвижения, с другой – поступление в вуз может быть изначальным планом у инициативных студентов, склонных совмещать учебу и работу. Более половины студентов не планируют менять специальность при поступлении в вуз, этот показатель лишь незначительно варьирует в зависимости от наличия опыта работы.

*Таблица.* Описание выборки студентов организации СПО по наличию желания получить высшее образование после окончания в ПОО к моменту принятия решения о специальности («планы учиться в вузе» – в процентах от численности ответивших студентов организации СПО: остальные пункты – в процентах от численности студентов, планирующих продолжить обучение)

*Table.* Description of the sample of students of the SPO organization by the desire to get a higher education after graduation from the VET, the time of decision – making and specialty («plans to study at a university» – as a percentage of the number of students who responded to the SPO organization: the remaining items – as a percentage of the number of students planning to continue their studies)

Характеристики	Доля студентов организации СПО		
	Все	С опытом совмещения учебы и работы	Без опыта совмещения учебы и работы
<b>Планы учиться в вузе в будущем</b>			
Определенно да	47	53	39
Еще не определилась	44	41	49
Определенно нет	9	6	12
<b>Момент принятия решения</b>			
Уже поступил	57	59	54
В процессе обучения	43	41	46
<b>Специальность</b>			
Собираюсь поступать по той же специальности	54	54	54
Собираюсь поступать по другой специальности	31	34	28
Еще не решил	15	13	18

После изучения данных возник вопрос: что является основным рычагом для выпускников СПО для поступления в вуз? Большая часть опрошенных склоняется к тому, что обучение в вузе в дальнейшем поможет в трудоустройстве и будет влиять на их положение на рынке труда. 61% студентов ответили, что высшее образование дает возможность заниматься квалифицированным и интеллектуальным трудом, 36% отмечают сложности при поиске работы без диплома о высшем образовании, а 28% опрошенных считают, что высшее образование предполагает высокий уровень заработной платы. Социальную значимость высшего образования отметили 33% респондентов.

Таким образом, траектория «школа – колледж – вуз» не теряет популярности среди студентов. Учеба в колледже позволяет обрести понимание профессии и рынка труда, скорректировать свои планы относительно дальнейшего образования и работы, а также служит обходным путем для попадания в вуз.

В настоящее время одна из главных тенденций в коммуникационных кампаниях, которой придерживаются все вузы, занимающиеся набором выпускников колледжей – очное посещение колледжей. Представитель вуза лично приезжает в колледж, встречается там со студентами и рассказывает о вузе, особенностях и преимуществах

поступления, чаще всего дает свои контакты и собирает информацию о студентах. Эта информация помогает сохранить в дальнейшем связь со студентами, оказывать им консультационную поддержку. Благодаря тому что студенты видят живую представителя вуза, который для них ассоциируется с вузом и является «отражением» университета, при выборе университета процесс принятия решения оказывается predetermined. Таким образом, если для будущего абитуриента-выпускника СПО не принципиальны конкретные параметры учебного заведения, то вероятнее всего он подаст документы в вуз, представитель которого понравился ему больше всего. То есть от эмоционального отношения, сформировавшегося в процессе коммуникации с представителем вуза, непосредственно зависят такие действия абитуриента, как подача документов.

Это важно, но помимо эмоциональной составляющей поездки в колледжи носят информационный аспект. Цель представителя – дать полную информацию о вузе так, чтобы заинтересовать студентов колледжей. От этого зависит, будет ли слушать его аудитория, будет ли она вдумываться и запоминать информацию. Хорошо, если кто-то из студентов заинтересуется и у него появится вопрос, в таком случае будет не просто монолог, а диалог, некий интерактив. В такой манере информация запоминается лучше и откладывается у студентов на долгое время. Во время таких встреч важно помимо основных сведений дать информацию об особенностях и конкретных преимуществах для выпускников колледжей, ответить на их главные вопросы.

У выпускников среднего профильного образования есть возможность сократить срок обучения в вузе благодаря переаттестации ранее изученных предметов. То есть если абитуриент поступает на смежную (профильную) программу для его специальности в колледже (совпадение или достаточное совпадение учебных планов, часов и т.д.), то на первых курсах он может переаттестовать все совпадающие предметы и учиться дальше по индивидуальному сокращенному плану (в среднем от 3 до 4 лет). Важно отметить, что с каждым вузом этот вопрос необходимо решать в индивидуальном порядке, не все вузы могут предоставлять такую возможность. Эти условия, разумеется, следует уточнять заранее. Если переаттестация совпадающих дисциплин в вузе предусматривается, на этом следует особо акцентировать внимание и подробно рассказать, как это можно сделать, поскольку эта возможность является одной из основных преимуществ для выпускников колледжей.

Для анализа было выбрано два государственных вуза: Национальный исследовательский уни-

верситет «МЭИ» («НИУ «МЭИ») и Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (РЭУ имени Г.В. Плеханова) и один коммерческий вуз: Московский финансово-промышленный университет «Синергия». Национальный исследовательский университет «МЭИ» – государственный вуз, образованный в 1930 г., считается одним из крупнейших технических вузов России в областях энергетики, информатики и электротехники [8].

Основные направления коммуникационной кампании для выпускников колледжей и техникумов:

- поддержание и постоянная актуализация сайта для выпускников СПО. У МЭИ помимо основного (главного) вузовского сайта есть отдельный полноценный сайт конкретно для выпускников колледжей, где содержится информация, актуальная исключительно для них;

- предоставление персональных менеджеров. Существует горячая линия, на которую может позвонить каждый заинтересованный в поступлении человек и проконсультироваться по всем вопросам;

- посещение колледжей и техникумов. Менеджеры регулярно выезжают лично в учреждения среднего профессионального образования и представляют вуз, рассказывают о нем и об особенностях поступления для выпускников СПО;

- специальный сайт. У НИУ «МЭИ» есть отдельный сайт, который направлен на помощь в поступлении исключительно для выпускников колледжей [9]. Вся информация, размещенная на сайте, персонализирована под абитуриентов после СПО и призвана рассказать им в подробностях не только о процессе поступления от начала и до конца, но и о преимуществах. Также на сайте размещена информация, призванная помочь определиться абитуриентам, не принявшим решения;

- прямое взаимодействие с колледжами. Данная область включает в себя много аспектов, где присутствует личный контакт между представителем вуза и выпускниками СПО. НИУ «МЭИ» постоянно поддерживает связь с десятками колледжей. Менеджеры приезжают к группам выпускников и «предвыпускников» (тем, кто выпускается только в следующем году). Это делается для того, чтобы рассказать студентам колледжей о своем вузе, его преимуществах, перспективах послевузовского трудоустройства или дальнейшего обучения в аспирантуре.

Общение происходит на протяжении всего года. При посещении колледжей менеджеры оставляют контактную информацию для связи с ними. Такой подход вызывает чувство «особенности», личной значимости и «важности и ценности» у каждого студента колледжа. В будущем он

сможет, не ощущая барьеров, напрямую связаться с менеджером и не будет сомневаться, что ему уделят достаточное внимание.

День открытых дверей в очной форме – очень ценное мероприятие, поскольку здесь абитуриенты напрямую общаются с менеджерами и могут увидеть будущее место учебы, ощутить атмосферу университета. Также на день открытых дверей нередко приезжают родители, мнение которых очень важно при окончательном решении, поэтому это отличная возможность пообщаться, произвести впечатление и вызвать доверие у родителей. У родителей, как и у детей представитель университета также ассоциируется с самим вузом. Отвечая на все интересующие родителей вопросы, менеджеры позиционируют себя как компетентные информированные специалисты, на которых можно положиться,веряя им судьбы своих детей.

РЭУ имени Г.В. Плеханова – государственный университет, основанный в 1907 г. и по большей части ориентированный на выпускников СПО по специальностям ИТ, менеджмент, экономика и по гуманитарным наукам [10]. Обязательная часть коммуникационной стратегии этого вуза – посещение колледжей. На этих встречах сотрудники рассказывают об особенностях вуза, поступлении, преимуществах и т.д. Кроме того, ближе к поступлению в колледжах проводятся пробное тестирование и выдаются сертификаты об их прохождении.

Важным преимуществом и отличием от других вузов является наличие собственного колледжа. Это довольно сильное преимущество и хороший фактор влияния на доверие к вузу у будущих абитуриентов. Другими словами, если они обучаются в колледже при университете, то дальнейшее поступление в РЭУ имени Г.В. Плеханова будет казаться логичным, потому что к вузу есть предельное доверие, так как колледж ассоциируется с ним. Некоторые абитуриенты могут полагать, что после выпуска из колледжа при вузе поступление в этот университет будет проще, поэтому намеренно выбирают вузы с колледжами.

В РЭУ имени Г.В. Плеханова также организуются подготовительные курсы для выпускников СПО: создаются индивидуальные курсы для каждого колледжа. Будущим абитуриентам предлагается посещать эти курсы для дальнейшей возможности сократить срок обучения до 3 лет.

Довольно часто РЭУ имени Г.В. Плеханова проводит в своих стенах День открытых дверей, где потенциальные студенты могут прийти в здание вуза и все посмотреть, им расскажут про каждый корпус, оборудование и многое другое. Но самое важное – они смогут окунуться в атмосферу вузовской жизни и начать идентифицировать себя как студент именно этого вуза.

Немаловажным является взаимодействие учащихся и администрации колледжей, так как именно администрация и преподаватели в колледже оказывают сильное влияние на мнение студентов. Уникальным и значимым для будущих абитуриентов-выпускников колледжа является то факт, что РЭУ имени Г.В. Плеханова активно помогает с прохождением практики и трудоустройством студентов СПО. Располагая устойчивыми связями с компаниями-партнерами, вуз помогает подобрать компанию под любой профессиональный интерес выпускника СПО. Также университет помогает колледжам с предоставлением преподавателей, когда случается критическая ситуация и в колледже не хватает учителей. Это, бесспорно, важно и играет не последнюю роль в выстраивании отношений между вузом и колледжами. В таких ситуациях возникают условия дополнительного общения студентов колледжа с представителем вуза.

Московский финансово-промышленный университет «Синергия» – российское частное высшее учебное заведение, основанное в 1995 г. [11]. Как и менеджеры упомянутых вузов, представители «Синергии» посещают колледжи и общаются со студентами. В результате сложившихся ранее отношений с некоторыми колледжами они взаимодействуют обычно со обучающимися первых и вторых курсов. Благодаря этому они получают контакты для дальнейшей связи со студентами и когда спустя год или два наступает время для поступления в университет, менеджеры «Синергии» начинают активно отправлять сообщения и звонить в колледжи.

«Синергия» позиционирует себя как вуз с самыми лучшими, современными преподавателями. В описаниях программ в разделе «ведущие преподаватели» указано много знаменитых и успешных деятелей в своей отрасли, которые ведут занятия в университете. Также вуз проводит мероприятия со звездами мирового масштаба, такими, например, как Арнольд Шварценеггер, который выступал на Synergy Global Forum. Студентам предлагается возможность пообщаться с ними лично, сфотографироваться, получить автограф, задать интересующие вопросы и т.д.

Одной из характерных PR-акций Синергии является символическая выдача студенческого билета без информации о студенте: фотографии, фамилии, имени, отчества, факультета и т.д. Подразумевается, что, когда абитуриент становится студентом, в его «символический студенческий билет» вносится вся необходимая информация. После таких «манипуляций» абитуриент начинает думать, что он уже почти поступил и что ему не нужно смотреть другие вузы. Как следствие, он остается в «Синергии» и позже поступает уже

официально. Эффективность подобной оригинальной технологии эмоционального вовлечения абитуриентов подтверждает вывод С. А. Афонского о том, что потребители «приобретают совсем не то, что им действительно необходимо, а то, на что реагирует психика» [12, с. 139].

Что касается взаимоотношений «Синергии» с администрацией колледжа, вуз стремится максимально оказывать шефскую помощь: предоставляет по запросу колледжа преподавателей, спонсируют мероприятия, покупает оборудование, помогает с ремонтом и т. п.

**Результаты.** После проведенного анализа становятся видны некоторые недостатки коммуникационных кампаний, направленных на выпускников колледжей: например, отсутствие полноценной коммуникационной кампании, отсутствие необходимой информации для полноценного поступления на некоторых сайтах вузов, отсутствие представителей вузов, которые очно посещают колледжи и рассказывают о своем вузе.

**Выводы.** В связи с полученными результатами предлагаются некоторые рекомендации.

1. Разделить коммуникационную кампанию для выпускников колледжей и школ. Даже несмотря на то, что общий принцип поступления схож, у абитуриентов, поступающих после СПО, очень много важных особенностей, которые необходимо учитывать (такие как армия, вступительные испытания и т. д.). Кроме того, цели и потребности школьников отличаются от целей и потребностей

выпускников колледжей и некоторые преимущества для них могут являться недостатком. Например, школьники чаще всего поступают на очную форму обучения, здесь им доступна полноценная студенческая жизнь: активы, кружки, клубы и т. д. Также на очной форме они могут полностью посвятить себя обучению. Но выпускники колледжей, как показывает практика, чаще поступают на очно-заочную и заочную формы обучения, чтобы уже с первого курса иметь возможность совмещать работу и учебу (а также по возможности сократить срок обучения). В таком случае наличие студенческой активности на очной форме для выпускника колледжа, который хотел бы уже работать, не будет являться преимуществом, а наоборот, будет противоречить его целям.

2. Создать на каждом сайте раздел «Для выпускников колледжей», где будет размещена информация конкретно по их процессу поступления и все условия.

3. Вузам, которые в настоящее время не занимаются целенаправленным приемом студентов после колледжа и не разрабатывали коммуникационную кампанию для этой группы абитуриентов, рекомендуется обратить внимание на ее разработку.

4. Целесообразно выделить специальных представителей вуза, которые будут очно посещать колледжи и техникумы и общаться с представителями администрации СПО и потенциальными поступающими.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Avtonomova S. A., Kutyrkina L. V., Fedyunin D. V., Bezpalo V. V., Lochan S. A. GR in the university brand-communications system // La Revista Amazonia Investiga. 2019. Т. 8, № 19. С. 173–178.
2. Османова А. И. Специфика коммуникации с молодежной аудиторией в виртуальной среде // Медиаскоп. 2018. Вып. 4. DOI: 10.30547/mediascope.4.2018.10.
3. Алексеева О. Оценка эффективности коммуникационной кампании // PR.STUDENT: сайт. URL: <http://www.prstudent.ru/pr/ocenka-effektivnosti-kommunikacionnoj-kampanii> (дата обращения: 15.01.2023).
4. Бондаренко Н. В., Гохберг Л. М., Ковалева Н. В. Образование в цифрах. 2019: крат. стат. сб. Москва: НИУ ВШЭ, 2019. 96 с.
5. Только 12% выпускников колледжей поступили в вузы в 2020 году // Skillbox Media. 2020. URL: [https://skillbox.ru/media/education/tolko\\_12\\_vypusknikov\\_kolledzhey\\_postupili\\_v\\_vuzy\\_v\\_2020\\_godu/](https://skillbox.ru/media/education/tolko_12_vypusknikov_kolledzhey_postupili_v_vuzy_v_2020_godu/) (дата обращения: 23.01.2023).
6. Качество приема в российские вузы: 2022 // HSE. URL: <https://www.hse.ru/ege2022/> (дата обращения: 23.01.2023).
7. Федорова А. В., Менеджмент высшего учебного заведения на основе иерархической модели брендинга // XXXI Международные Плехановские чтения: сб. ст. аспирантов и молодых ученых. Москва, 2018. С. 83–90.].
8. МЭИ. Национальный исследовательский университет: сайт. URL: <https://mpei.ru/Pages/default.aspx> (дата обращения: 20.01.2023).
9. МЭИ. Поступление после колледжа и техникума: сайт. URL: <https://abitur-mpei.ru/> (дата обращения: 23.01.2023).
10. РЭУРФ. Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова: сайт. URL: <https://new2.rea.ru/> (дата обращения: 20.01.2023).
11. Университет «Синергия»: сайт. URL: <https://synergy.ru> (дата обращения: 20.01.2023).
12. Афонский С. А. Возможности и результаты применения визуальных латентных образов в использовании метода извлечения метафор // Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. 2018. №2. С. 135–141. DOI: <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2018-2-135-141>.

#### REFERENCES

1. Avtonomova S.A., Kutyrkina L.V., Fedyunin D.V., Bezpалov V.V., Lochan S.A. GR in the university brand-communications system. *La Revista Amazonia Investiga*, 2019, vol. 8, no. 19, pp. 173–178.
2. Osmanova A. I. Specifics of communication with the youth audience in the virtual environment. *Mediascope*, 2018, iss. 4. DOI: 10.30547/mediascope.4.2018.10. (In Russ).
3. Alekseeva O. Evaluation of the effectiveness of the communication campaign. *PR.STUDENT: website*. URL: <http://www.prstudent.ru/pr/ocenka-effektivnosti-kommunikacionnoj-kampanii> (accessed 15.01.2023). (In Russ).
4. Bondarenko N. V., Gokhberg L. M., Kovaleva N. V. *Education in figures. 2019: brief statist. digest*. Moscow, NIU VShE, 2019, 96 p. (In Russ).
5. Only 12% of college graduates enrolled in higher education institutions in 2020. *Skillbox Media*. 2020. URL: [https://skillbox.ru/media/education/tolko\\_12\\_vypusnikov\\_kolledzhey\\_postupili\\_v\\_vuzy\\_v\\_2020\\_godu/](https://skillbox.ru/media/education/tolko_12_vypusnikov_kolledzhey_postupili_v_vuzy_v_2020_godu/) (accessed 23.01.2023). (In Russ).
6. Quality of admission to Russian universities: 2022. *HSE*. URL: <https://www.hse.ru/ege2022/> (accessed 23.01.2023). (In Russ).
7. Fedorova A. V. Management of higher education institution on the basis of hierarchical branding model. *XXXI Mezhdunarodnye Plekhanovskie chteniya: sb. st. aspirantov i molodykh uchenykh*. Moscow, 2018, pp. 83–90. (In Russ).
8. *MPEI. National research university: website*. URL: <https://mpei.ru/Pages/default.aspx> (accessed 20.01.2023). (In Russ).
9. *MPEI. Admission after college and technical school: website*. URL: <https://abitur-mpei.ru/> (accessed 20.01.2023). (In Russ).
10. *REU.RF. Plekhanov Russian University of Economics: website*. URL: <https://new2.rea.ru/> (accessed 20.01.2023). (In Russ).
11. *Synergy University: website*. URL: <https://synergy.ru> (accessed 20.01.2023). (In Russ).
12. Afonsky S.A. Possibilities and results of using visual latent forms in the method of metaphor deriving. *Vestnik Rossiiskogo ekonomicheskogo universiteta imeni G. V. Plekhanova*, 2018, no. 2, pp. 135–141. DOI: <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2018-2-135-141>. (In Russ).

#### Информация об авторах

**Аширова Наталья Дмитриевна** – студентка 4 курса направления подготовки «Реклама и связи с общественностью», выпускающей кафедры рекламы, связей с общественностью и дизайна, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (117997, Российская Федерация, г. Москва, Стремянный пер., 36, e-mail: [natashaashirova11@gmail.com](mailto:natashaashirova11@gmail.com)).

**Кошель Владимир Андреевич** – кандидат философских наук, доцент кафедры рекламы, связей с общественностью и дизайна, Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (117997, Российская Федерация, г. Москва, Стремянный пер., 36, e-mail: [logikaistorii@yandex.ru](mailto:logikaistorii@yandex.ru)).

*Статья поступила в редакцию 27.02.2023*

*После доработки 05.09.2023*

*Принята к публикации 08.09.2023*

#### Information about the authors

**Natalia D. Ashirova** – 4th Year Student of the Direction of Training «Advertising and Public Relations», Graduating from the Department of Advertising, Public Relations and Design, Plekhanov Russian Economic University (36 Stremyanny Lane, Moscow, 117997, Russian Federation, e-mail: [natashaashirova11@gmail.com](mailto:natashaashirova11@gmail.com))

**Vladimir A. Koshel** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of Advertising, Public Relations and Design, Plekhanov Russian Economic University (36 Stremyanny Lane, Moscow, 117997, Russian Federation, e-mail: [logikaistorii@yandex.ru](mailto:logikaistorii@yandex.ru)).

*The paper was submitted 27.02.2023*

*Received after reworking 05.09.2023*

*Accepted for publication 08.09.2023*

# III ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-18

УДК 159.98+ 37.015.32

Оригинальная научная статья

## Специфика психологического сопровождения образования: академические службы поддержки сотрудников и обучающихся вузов

**Г. В. Валеева**

*Высшая школа физической культуры и спорта Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета  
Челябинск, Российская Федерация  
e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**С. В. Гриднева**

*Южный федеральный университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация  
e-mail: gridneva-sveta@mail.ru*

**М. Р. Арпентьева**

*Центр психологической, педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие»  
Калуга, Российская Федерация  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**А. И. Ташёва**

*Южный федеральный университет  
Ростов-на-Дону, Российская Федерация  
e-mail: annaivta@mail.ru*

**Аннотация.** *Введение.* Вопросы о том, чем должна заниматься академическая служба психологического сопровождения образования, какие задачи и направления ее работы считать приоритетными, как решать эти задачи наиболее результативно, остаются одними из важнейших и неоднозначных в контексте задачи повышения качества образования. *Постановка задачи.* Цель исследования – анализ специфики психологического сопровождения образования в контексте реализации двойных функций вузовских академических службы поддержки сотрудников и обучающихся: 1) помощи в осмыслении и разрешении проблем и задач, непосредственно связанных с качеством и процессом образования; 2) помощи в осмыслении и разрешении задач личностного, межличностного и профессионального развития, не связанных напрямую с образовательным процессом и его результатами, но оказывающими существенное воздействие на общее качество их жизни и развития (фрустрирующими и создающими препятствия, блокирующими развитие и т. д.). *Методика и методология исследования.* Метод исследования – теоретический анализ специфики психологического сопровождения образования в контексте реализации академическими службами университетов их многочисленных функций психологической поддержки сотрудников и обучающихся в контексте задач образовательного процесса и их жизнедеятельности в целом. Методологической основой исследования выступает системный подход к анализу специфики психологического сопровождения образования. *Результаты.* Академические службы сопровождения образования в вузах выполняют двойные функции: 1) ведущей функцией является помощь в решении задач, непосредственно связанных с образованием, его качеством, психологической насыщенностью, безопасностью и т. д.; 2) помощь субъектам и стейкхолдерам образования в разрешении иных проблем их личностного, межличностного и профессионального развития. *Выводы.* Проблема специфики академических служб психологического сопровождения образования остается открытой. Ее различные решения образуют разные модели их деятельности, многие из которых естественным образом складываются как системные: многоуровневые и многокомпонентные.

**Ключевые слова:** педагогическая психология, социальная психология, академическое консультирование, психологическое сопровождение образовательного процесса, совладание, кризис личностного развития, кризис межличностного развития, кризис учебно-профессионального развития

**Для цитирования:** Валева Г.В., Гриднева С.В., Арпентьева М.Р., Тацёва А.И. Специфика психологического сопровождения образования: академические службы поддержки сотрудников и обучающихся вузов // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 563–571. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-18>

DOI: 10.20913/2618-7515-2023-3-18

Full Article

## Specificity of psychological support of education: Academic support services for employees and university students

**Valeeva, G. V.**

*Higher School of Physical Culture and Sports, South Ural State Humanitarian Pedagogical University  
Chelyabinsk, Russian Federation  
e-mail: valeeva-chel@mail.ru*

**Gridneva, S. V.**

*Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation  
e-mail: gridneva-sveta@mail.ru*

**Arpentieva, M. R.**

*Center for Psychological, Pedagogical,  
Medical and Social Assistance «Sodejstvije»  
Kaluga, Russian Federation  
e-mail: mariam\_rav@mail.ru*

**Tashcheva, A. I.**

*Southern Federal University,  
Rostov-on-Don, Russian Federation  
e-mail: annaivta@mail.ru*

**Abstract. Introduction.** The question of what service of academic support should do, what tasks and directions of its work should be considered as priorities, and how to solve its tasks most effectively, remains one of the most important and controversial in the context of the task of improving the quality of education. *Purpose setting.* The purpose of the study is to analyze the specifics of the psychological support of education in the context of the implementation of the dual functions of university academic support services for employees and students: 1) assistance in understanding and solving problems and tasks directly related to the quality and process of education; 2) help in understanding and solving the problems of personal, interpersonal and professional development, not directly related to the educational process and its results, but having a significant impact on the overall quality of their life and development (frustrating and creating obstacles, blocking development, etc.). *Methodology and methods of the study.* The research method is a theoretical analysis of the specifics of the psychological support of education in the context of the implementation by the academic services of universities of their numerous functions of psychological support for employees and students in the context of the tasks of the educational process and their life in general. The methodological basis of the study is a systematic approach to the analysis of the specifics of the psychological support of education. *Results.* Academic support services for education in universities carry out dual functions: 1) the leading function is to help in solving problems directly related to education, its quality, psychological richness, safety, etc.; 2) the tasks of helping the subjects and stakeholders of education in resolving other problems of their personal, interpersonal and professional development. *Conclusion.* The problem of the specifics of academic services of psychological support for education continues to be open. Its various solutions form different models of activities of these services, many of which naturally develop as systemic: multi-level and multi-component.

**Keywords:** social psychology, academic counseling, psychological support of the educational process, coping, crisis of personal development, crisis of interpersonal development, crisis of educational and professional development

**Citation:** Valeeva G. V., Gridneva S. V., Arpentieva M. R., Tashcheva A. I. [Specificity of psychological support of education: Academic support services for employees and university students]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 563–571. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-18>

**Введение.** Специфика академической службы психологического сопровождения образовательного процесса – вопрос, имеющий непосредственное отношение к тому, чем должна заниматься эта служба, какие задачи и направления ее работы считать приоритетными, как решать эти задачи наиболее результативно (продуктивно, эффективно и т.д.). Несмотря на многочисленность существующих ответов на этот вопрос, он остается открытым: во многих сообществах, регионах и странах академические службы выполняют функции поддержки и сопровождения всего населения региона. Естественный процесс расширения функций академических служб связан не только с недостатком или недоступностью других служб, но и ролью университетов, школ, колледжей как центров культуры, ее ретрансляции.

Психологическая культура человека и сообщества – часть общей культуры, которая естественным образом может и должна формироваться и развиваться в рамках образовательного учреждения. Поэтому если узкое понимание специфики работы академических служб сводится к помощи студентам и преподавателям в решении проблем, связанных с повышением качества образования, то широкое понимание специфики, которого мы и придерживаемся, представляет деятельность академических служб сопровождения как комплексную, системную активность, направленную на повышение психологической культуры субъектов образования и того сообщества, в котором и для которого осуществляется подготовка специалистов. В таком качестве специфика работы этих служб может быть понята через описание их активности как многоуровневой, многокомпонентной, многонаправленной и очень часто междисциплинарной, осуществляемой психологами при сотрудничестве с педагогами, медиками, социальными работниками, юристами и т.д. Вместе с тем центральным фокусом работы службы остается поддержка человека в совладании с трудными ситуациями его жизни, возникающими в связи с прохождением кризисов личностного, межличностного и учебно-профессионального становления и развития, самоактуализации и самореализации.

**Постановка задачи.** Цель исследования – анализ специфики психологического сопровождения образования в контексте реализации двойных функций вузовских академических служб поддержки сотрудников и обучающихся: 1) помощи в осмыслении и разрешении проблем и задач, непосредственно связанных с качеством и процессом образования; 2) помощи в осмыслении

и разрешении задач личностного, межличностного и профессионального развития, не связанного напрямую с образовательным процессом и его результатами, но оказывающими существенное воздействие на общее качество их жизни и развития (фрустрирующими и создающими препятствия, блокирующими развитие и т.д.).

**Методика и методология исследования.** Метод исследования – теоретический анализ специфики психологического сопровождения образования в контексте реализации академическими службами университетов их многочисленных функций психологической поддержки сотрудников и обучающихся в контексте задач образовательного процесса и их жизнедеятельности в целом. Методологической основой исследования выступает системный подход к анализу специфики психологического сопровождения образования

**Результаты.** Вузовские психологи являются частью команды профессионалов, организующих и сопровождающих образование, их деятельность связана с проблематикой сохранения и укрепления психического здоровья человека в высшей школе. Улучшение их деятельности имеет решающее значение для адекватной поддержки психического и поведенческого здоровья студентов [1–4]. Специфика психологического сопровождения образования связана с тем, что академические службы поддержки сотрудников и обучающихся вузов выполняют двойные функции: 1) ведущей функцией является помощь в осознании / постановке и решении / осмыслении и трансформации задач, непосредственно связанных с образованием, его качеством, психологической насыщенностью, безопасностью и т.д. [5–8]; 2) помощь субъектам и стейкхолдерам образования в понимании и разрешении проблем и реализации задач их личностного, межличностного и профессионального развития, не связанного напрямую с образовательным процессом и его результатами, но так или иначе оказывающими воздействие на общее качество их жизни и развития [1; 9–11].

Исследователи полагают, что психология в вузе выступает как инструмент, который должен и может оптимизировать процесс личностного, межличностного и профессионального становления [9; 10; 12; 13]. Она способствует (само)идентификации будущего специалиста, выпускника вуза и его наставников – как более или менее зрелых (достигших состояния акме, компетентности), транспарентных (конгруэнтных и аутентичных), актуализировавших свой потенциал и реализующих себя (эффективных) личностей,

партнеров, учеников и профессионалов [14–17]. Качественно организованное и реализуемое психологическое сопровождение при этом охватывает все стадии, сферы и уровни образовательного процесса, предполагает контакт психологических служб с другими, непсихологическими, службами и специалистами сопровождения. Университетские/академические психологи имеют уникальную специализацию, они квалифицированные и компетентные члены университетских сообществ/команд, которые поддерживают способность обучающихся учиться и совершенствоваться, способность преподавателей – воспитывать и преподавать. Они применяют опыт в области психического здоровья, обучения и воспитания, чтобы помочь молодежи добиться успехов в образовании, профессии, в общественных, межличностных и внутриличностных отношениях. Вузовские психологи оказывают непосредственную поддержку обучающимся, преподавателям, семьям и другими работающим в вузе субъектам, консультируются со специалистами в области психического здоровья (например, социальными работниками) для улучшения стратегий поддержки, работают с администрацией над совершенствованием общеуниверситетской практики и политики, помогают сотрудничать и координировать деятельность поставщиков и потребителей университетских услуг и услуг для университета.

Деятельность специалистов университетских служб психологического сопровождения образования направлена на улучшение академической успеваемости:

- специалисты академических служб психологического сопровождения образования работают, чтобы содействовать мотивации и вовлечению студентов и педагогов, индивидуализировать образовательные или иные вмешательства;
- осуществляют сбор и интерпретацию данных о субъектах образования, проведение психологической и академической оценки, экспертизы сред и программ образовательного учреждения;
- гармонизируют и проясняют поведение и отношения обучающихся и иных субъектов образования, управляют ими;
- отслеживают изменение уровня успеваемости и оказывают помощь в ее повышении, разрабатывают и корректируют программы получения специального образования и т. п.

Специалисты академических служб психологического сопровождения образования решают задачи содействия психическому здоровью субъектов и стейкхолдеров образования:

- содействуют улучшению социальных навыков обучающихся и педагогов, предоставляют консультации и оказывают помощь в решении проблем, управлении конфликтами, разрешении

социальных проблем, содействуют позитивным отношениям со сверстниками и сотрудниками;

- специалисты университетских служб психологического сопровождения образования оценивают потребности/нужды и желания обучающихся, сопоставляют их с таковыми у педагогов, поддерживают разнообразных обучающихся, чтобы повысить уровень вовлеченности, учитывают особенности образовательной среды, интересы и влияние семейного и иного социального окружения вуза;
- способствуют укреплению компетенций преодоления трудностей и повышения жизнестойкости и общей устойчивости;
- предоставляют услуги с учетом культурных традиций и иных особенностей студентам, сотрудникам вузов и их семьям из разных слоев, групп и т. д. сообщества, по изменению и адаптации учебных планов и инструкций;
- осуществляют проектирование и экспертизу индивидуальных образовательных и трудовых программы для студентов и преподавателей с ограниченными возможностями и иными особенностями.

Специалисты служб психологического сопровождения образования ставят и решают в университетах задачи создания и укрепления безопасно образовательного климата:

- оценка климата организации и улучшение отношений в ней, предотвращение издевательств и других форм насилия;
- поддержка психологической грамотности и образования, ориентированного на ее учет и развитие;
- обеспечение общеуниверситетской поддержки, внедрение и продвижение позитивной дисциплины и восстановительного правосудия;
- выявление субъектов групп риска и уязвимых мест университета, предоставление услуг по предотвращению кризисов.

Специалисты университетских служб психологического сопровождения образования работают на укрепление партнерских отношений между семьей и вузом:

- оказывают помощь семьям в понимании потребностей своего ребенка в обучении и психическом здоровье, в том числе помощь в ориентировании в процессах специального образования;
- осуществляют посредничество в отношениях с поставщиками общественных услуг (правовых, экономических, медицинских и т. д.), помощь в переходе от образовательной среды к иным средам обучения и воспитания в сообществе, например, в программах лечения в специнтернатах или программах ювенальной юстиции;
- способствуют повышению чувствительности (отзывчивости) и компетентности (понимания)

и сотрудников к различным культурам и традициям, иным отличиям и особенностям разных субъектов в образовании.

Специалисты университетских служб психологического сопровождения образования также принимают участие в отслеживании успехов обучающихся в учебе и отношениях, успешности преподавателей и администрации в их деятельности и отношениях:

- экспертиза и учет данных об успеваемости и квалификации;
- сбор и анализ данных о факторах риска и защитных факторах, связанных с образованием;
- планирование, осуществление и совершенствование услуг на районном, организационном, классном и индивидуальном уровнях [2–4; 18].

Таким образом, вузовские психологи осуществляют академические и иные персонализированные, групповые и организационные вмешательства (*academic and behavioral interventions*), направленные на поддержку психического здоровья субъектов и стейкхолдеров образования (*mental health supports*), проводя сбор, оценку и анализ (экспертизу) данных (*evaluation, assessment, and data analysis*), консультации, медиации и тренингово-образовательные мероприятия с обучающимися, преподавателями и семьями (*consultation with teachers and families*), внедряя культурно-специфический (*culturally responsive services*) и иные индивидуализирующие подходы, позволяющие предотвращать кризисы и правильно на них реагировать (*crisis prevention and response*), особенно исходя из понимания наличия трудных и нетипичных обучающихся и обучающихся (*struggling and diverse learners*) повышать академическую успеваемость (*academic achievement*), позитивность и психическое здоровье (*positive behavior and mental health*), создающие безопасную и благоприятную среду для образования (*safe and supportive learning environments*), укрепляющую партнерские отношения между вузом, семьей и обществом (*school – family – community partnerships*) и обеспечивающую принятие решений на основе оценки происходящего в масштабах всего вуза и социума (*school-wide data-based decision making*).

Ученые и практики отмечают, что основные проблемы студентов вузов и направления их решения связаны с повышением уровня адаптированности, а также удовлетворенности основных потребностей (нужд) и желаний (запросов) студентов, в том числе потребностей в психологической поддержке: сопровождении, посредничестве, психодиагностике и консультативной помощи студентам [19; 20].

Проблемы студентов, так же как и проблемы преподавателей и иных субъектов образования,

делятся на личностные (в том числе тревожность, дезадаптированность, аддикции), межличностные (одиночество и проблемы любовно-дружеских, детско-родительских и иных отношений, проблемы изменения социальной среды, в том числе с сельской на городскую, с родительской семьи на общежитие и т. п.) и профессиональные (профессиональное становление и совершенствование, отношения в контексте профессиональной деятельности и т. д.) [2–4; 19; 20]. Исследователи выделяют ряд базовых психологических проблем, с которыми сталкиваются студенты в период адаптации к учебному заведению, а также в периоды активного профессионального развития на последующих этапах образования, в том числе в контексте обеспечения учебной успеваемости и общей удовлетворенности условиями студенческой жизни. При этом часть студентов не осознает своих проблем, часть опасается обратиться за помощью (играет роль психологический барьер, который не дает им воспользоваться данной услугой) и только часть обращается. Большая часть студентов, так же как и преподавателей, не готова к работе над собой, своими отношениями, профессиональным и карьерным становлением и развитием и имеет низкую психологическую культуру и небогатые знания и умения в сфере разрешения личностных, межличностных и иных проблем [18; 19; 21–23], поэтому важно акмеологическое развитие студентов и преподавателей [9; 10; 24].

Психологическое консультирование и иные формы сопровождения в работе академической службы психологической поддержки есть средство приобретения студентом и иными субъектами образования значимого для них как личностей, партнеров и профессионалов опыта решения психологических проблем. Отмечается важность психологического сопровождения формирования и развития профессионального и карьерного развития студентов вуза, в том числе способности обучающихся к активной мобилизации личных и межличностных ресурсов, готовности выстраивать и корректировать стратегию карьеры в соответствии с системными целевыми установками образовательного процесса университета и изменениями трудовых условий и «рынков», достижением успеха, творческой самореализации и развития [25].

Кроме того, они подчеркивают важность системного учета факторов профессионального и карьерного развития студентов в оптимизации программы подготовки обучающихся и работы академической службы. Теоретики и практики служб сопровождения говорят о важности формирования и развития социальной и профессиональной мобильности в условиях обучения в вузе посредством профориентационного сопровождения студентов и абитуриентов до обучения при по-

ступлении и в процессе обучения [26]. Целью профориентационного сопровождения студентов в вузе выступает помощь в проектировании, осуществлении и коррекции профессиональной траектории с учетом потенциального и актуального состояния рынка труда и состояния профессии, ее исторических корней, ценностей, смыслов и моделей осуществления (технологий). Немаловажным направлением является работа с семьями студентов и преподавателей [4; 5; 18].

Исследователи пишут о важности психологического сопровождения абитуриентов и первокурсников при выборе профиля обучения и специализации, которое предполагает сочетание разнообразных форм консультативной работы, позволяющих совместно с абитуриентом/первокурсником и его родителями наблюдать за текущей ситуацией в выбранных вузах и направлениях подготовки, выбранных профессиях и специализациях, совместно принимать наиболее результативные решения, позволяющие достичь личностных, межличностных и профессиональных целей [3]. Многие исследователи отмечают, что для студентов актуальна проблема нехватки не просто четких профессиональных представлений и умений, а опыта в реализации практических профессиональных и карьерных проектов [1; 2; 18], поэтому так важны практики, способствующие «вхождению в профессию», например, клубная работа и т.д. [5; 8]. Помимо клуба можно назвать технологию тьюторского сопровождения учебно-профессиональной самореализации будущего специалиста: организация взаимодействия тьютора со студентами в активном диалоге и *co-деятельности*, направленных на учет субъектного опыта обучающихся. Тьюторское сопровождение может включать клубную работу, групповые и индивидуальные консультации типа образовательных и просветительских – наставничества и супервизии, коучинга и поддержки личностной, межличностной и профессиональной самоактуализации и т.д. [18].

Таким образом, проблема специфики академических служб психологического сопровождения образования продолжает оставаться открытой.

Ее различные решения образуют разные модели их деятельности, многие из которых естественным образом складываются как системные: многоуровневые и многокомпонентные.

**Выводы.** Современные академические службы психологического сопровождения – системные и активно развивающиеся структуры вузов. Основные типы запросов клиентов академических служб и технологии работы с ними в целом мало отличаются от работы иных служб, однако в работе специалистов прослеживается ориентация на работу с проблемами клиентов преимущественно через призму целей совершенствования образовательного процесса и достижения высоких образовательных результатов, а также повышения психологической и общей культуры населения региона.

Следовательно, в академических службах помощи обучающимся и сотрудникам вузов значительна доля процедур и технологий, направленных на обеспечение и совершенствование условий получения населением качественного образования, есть технологии и методики, направленные именно на то, чтобы помочь реализовать эти цели. Задача психолога академической службы состоит в том, чтобы, удерживая понимание этой множественности, «симфоничности» своей работы, ее полиагентности/полисубъектности и т.д., осознавать и удерживать профессиональную позицию, не «скатываясь» ни в бытование, ни в попытку подменить своей деятельностью деятельность иных профессионалов и самих обучающихся, в том числе деятельность руководства образовательным учреждением.

Психолог может и должен выступать как модель «идеальных» учеников, педагогов, руководителей, родителей, то есть людей, имеющих развитые компетенции в умении учиться, учить, воспитывать и воспитываться. Но его ведущей задачей является фасилитация, поддержка, сопровождение развития этих компетенций у других. Это предъявляет весьма серьезные требования к уровню профессиональной, личностной и межличностной зрелости специалиста академической службы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арпентьева М. Р. Академическое социально-психологическое консультирование и преподавание психологии в вузе. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2016. 750 с.
2. Armistead Rh. J., Smallwood D. L. The National Association of School Psychologists model for comprehensive and integrated school psychological services // Best practices: data-based and collaborative decision making. Bethesda, 2021. Vol. 4. P. 9–20.
3. Петровская Л. А., Минигалиева М. Р. Изучение психологии и самопознание (самопонимание) личности // Личность и образование: психологическая поддержка развития. Шуя, 1999. С. 84–93.
4. Comprehensive school-based mental and behavioral health services and school psychologists // NASP. National Association of School Psychologists. URL: <https://www.nasponline.org/resources-and-publications/resources-and-podcasts/mental-and-behavioral-health/additional-resources/comprehensive-school-based-mental-and-behavioral-health-services-and-school-psychologists> (accessed 21.05.2023).

5. Академическое психологическое консультирование: психологическое сопровождение образования: [коллективная моногр.] / под ред. М. Р. Арпентьевой [и др.]. Торонто, 2019. 230 с.
6. Арпентьева М. Р. Психосоциальное сопровождение лиц с ОВЗ и их семей. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 252 с.
7. Валеева Г. В., Тюмасева З. И. Практические аспекты психологии здоровья. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуманитар.-пед. ун-та, 2020. 265 с.
8. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг. Москва: Смысл, 2007. 687 с.
9. Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Москва, 27–28 окт. 2017 г.) / отв. ред. И. Б. Умняшова, И. В. Макарова. Москва: МГППУ: НИУ ВШЭ, 2017. 424 с.
10. Психологическая служба учреждений высшего образования: интеграция учащейся молодёжи Республики Крым в социокультурное пространство РФ: [коллективная моногр.] / под общ. ред. С. В. Кучеренко. Ялта: КФУ, 2019. 200 с.
11. Ташчёва А. И. Энциклопедия психологической помощи. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 544 с.
12. Минигалиева М. Р. Проблема ответственности психолога-консультанта // Мир психологии. 2001. №2. С. 253–262.
13. Слугин В. В. К проблеме психологического сопровождения образовательной деятельности вуза // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2014. №1 С. 97–104.
14. Голянич В. М., Бондарук А. Ф., Ходаковская О. В. Психодинамический подход к оценке и коррекции психологического здоровья субъектов образования // Герценовские чтения. 2019. №2. С. 248–259.
15. Психологическое здоровье и технологии здоровьесбережения в современной образовательной среде: [коллективная моногр.] / науч. ред.: В. М. Голянич. Санкт-Петербург: НИЦ АРТ, 396 с.
16. Теоретико-методологические основы организации психологической службы в вузе: [коллективная моногр.] / отв. ред. Т. Н. Разуваева. Белгород: ИД «Белгород», 2017. 342 с.
17. Шнейдер Л. Б. Основы консультативной психологии. Москва: Юрайт, 2020. 228 с.
18. Henry C. Psychological service support for colleges of further and higher education // Educational Psychology in Practice. 1994. Vol. 9, no. 4. P. 227–233. DOI: <https://doi.org/10.1080/0266736940090406>.
19. Валеева Г. В., Тюмасева З. И. Субъективные предпосылки формирования зависимого поведения студентов вуза // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического ун-та. 2019. №5. С. 245–258.
20. Соловьева Е. В. Адаптация студентов-первокурсников в новой образовательной среде как предмет психологического консультирования // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10, no. 6. С. 24–31.
21. Бабина А. А., Тимшанова Д. Х., Толстова Н. В. Психологическое консультирование в вузе: трудности и возможности // Новая наука: современное состояние и пути развития. 2016. №9. С. 81–84.
22. Иванова В. Н. Исследование трудностей в межличностных отношениях студентов на этапе адаптации к вузу // Скиф. 2021. №4. С. 78–82.
23. Zeren S. G., Erus S. M., Amanvermez Y. University students» attitudes towards seeking psychological help and their responses related to the offer of help // International Online Journal of Educational Sciences. 2017. Vol. 9, no. 2. P. 439–453. URL: [https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES\\_2386.pdf&key=40727](https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_2386.pdf&key=40727) (accessed 17.07.2023).
24. Шилова Т. А. Система психологического консультирования студентов в условиях вуза // Педагогика и современность. 2015. №6. С. 63–66.
25. Bisinoto C., Marinho C., Almeida L. La psicología educativa en la educación superior: la situación actual en Portugal // Revista De Psicología. 2014. Vol. 32, no. 1. P. 91–119.
26. Наумова М. В., Овсянникова О. С. Профорентационное сопровождение в вузе как условие формирования социальной мобильности студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6, №4. С. 111–114.

#### REFERENCES

1. Arpentieva M. R. *Academic socio-psychological counseling and teaching psychology at the university*. Kaluga, KGU im. K. E. Tsiolkovskogo, 2016, 750 p. (In Russ.).
2. Armistead Rh. J., Smallwood D. L. The National Association of School Psychologists model for comprehensive and integrated school psychological services. *Best practices: data-based and collaborative decision making*. Bethesda, 2021, vol. 4, pp. 9–20.
3. Petrovskaya L. A., Minigalieva M. R. The study of psychology and self-knowledge (self-understanding) of the personality. *Lichnost' i obrazovaniye: psikhologicheskaya podderzhka razvitiya*. Shuya, 1999, pp. 84–93. (In Russ.).
4. Comprehensive school-based mental and behavioral health services and school psychologists. *NASP. National Association of School Psychologists*. URL: <https://www.nasponline.org/resources-and-publications/resources-and-podcasts/mental-and-behavioral-health/additional-resources/comprehensive-school-based-mental-and-behavioral-health-services-and-school-psychologists> (accessed 21.05.2023).

5. Arpentieva M.R. [et al.] (eds.). *Academic psychological counseling: psychological support of education: [collective monogr.]*. Toronto, 2019, 230 p. (In Russ.).
6. Arpentieva M.R. *Psychosocial support of persons with disabilities and their families*. Saint Petersburg, Lan', 2023, 252 p. (In Russ.).
7. Valeeva G.V., Tyumaseva Z.I. *Practical aspects of health psychology*. Chelyabinsk, Izd-vo Yuzh.-Ural. gos. gumanitar.-ped. un-ta, 2020, 265 p. (In Russ.).
8. Petrovskaya L.A. *Communication – competence – training*. Moscow, Smysl, 2007, 687 p. (In Russ.).
9. Umnyashova I.B., Makarova I.V. (eds.). *Psychological service of the university: reality and prospects: materials of the I All-Russ. sci.-pract. conf. with intern. participation (Moscow, Oct. 27–28, 2017)*. Moscow, MGPPU, NIU VShE, 2017, 424 p. (In Russ.).
10. Kucherenko S.V. (ed). *Psychological service of higher education institutions: integration of students of the Republic of Crimea into the socio-cultural space of the Russian Federation: [collective monogr.]*. Yalta, KFU, 2019, 200 p. (In Russ.).
11. Tashcheva A.I. *Encyclopedia of psychological assistance*. Rostov-on-Don, Feniks, 2000, 544 p. (In Russ.).
12. Minigalieva M.R. The problem of the responsibility of a counselor psychologist. *Mir psikhologii*, 2001, no. 2, pp. 253–262. (In Russ.).
13. Slugin V.V. On the problem of psychological support for the educational activities of the university. *Gumanitarii: aktual'nye problemy gumanitarnoi nauki i obrazovaniya*, 2014, no. 1, pp. 97–104. (In Russ.).
14. Golyanich V.M., Bondaruk A.F., Khodakovskaya O.V. Psychodynamic approach to assessing and correcting the psychological health of subjects of education. *Gertsenovskiy chteniya*, 2019, no. 2, pp. 248–259. (In Russ.).
15. Golyanich V.M. (ed.). *Psychological health and health preservation technologies in the modern educational environment: [collective monogr.]*. Saint Petersburg, NITs ART, 396 p. (In Russ.).
16. Razuvaeva T.N. [et al.] (eds.). *Theoretical and methodological foundations of the organization of psychological service at the university: [collective monogr.]*. Belgorod, ID «Belgorod», 2017, 342 p. (In Russ.).
17. Shneider L.B. *Foundations of counseling psychology*. Moscow, Yurait, 2020, 228 p. (In Russ.).
18. Henry C. Psychological service support for colleges of further and higher education. *Educational Psychology in Practice*, 1994, vol. 9, no. 4, pp. 227–233. DOI: <https://doi.org/10.1080/0266736940090406>.
19. Valeeva G.V., Tyumaseva Z.I. Subjective prerequisites for the formation of dependent behavior of university students. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*, 2019, no. 5, pp. 245–258. (In Russ.).
20. Solovieva E.V. Adaptation of first-year students in a new educational environment as a subject of psychological counseling. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2019, vol. 10, no. 6, pp. 24–31. (In Russ.).
21. Babina A.A., Timshanova D.Kh., Tolstova N.V. Psychological counseling at the university: difficulties and opportunities. *Novaya nauka: sovremennoe sostoyanie i puti razvitiya*, 2016, no. 9, pp. 81–84. (In Russ.).
22. Ivanova V.N. Research of difficulties in interpersonal relations of students at the stage of adaptation to the university. *Skif*, 2021, no. 4, pp. 78–82. (In Russ.).
23. Zeren S.G., Erus S.M., Amanvermez Y. University students' attitudes towards seeking psychological help and their responses related to the offer of help. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2017, vol. 9, no.2, pp.439–453. URL: [https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES\\_2386.pdf&key=40727](https://iojes.net/?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=IOJES_2386.pdf&key=40727) (accessed 17.07.2023).
24. Shilova T.A. The system of psychological counseling of students in the conditions of the university. *Pedagogika i sovremennost'*, 2015, no. 6, pp. 63–66. (In Russ.).
25. Bisinoto C., Marinho C., Almeida L. La psicología educativa en la educación superior: la situación actual en Portugal [= Educational psychology in higher education: the current situation in Portugal]. *Revista de Psicologia*, 2014, vol. 32, no. 1, pp. 91–119.
26. Naumova M.V., Ovsyannikova O.S. Career guidance support at the university as a condition for the formation of social mobility of students. *Azimuth nauchnykh issledovaniy*, 2017, vol. 6, no. 4, pp. 111–114. (In Russ.).

### Информация об авторах

**Валеева Галина Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры валеологии и биомедицинских дисциплин, Высшая школа физической культуры и спорта Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (Российская Федерация, 454080, г. Челябинск, Челябинская обл., пр. Ленина, 69, e-mail: valeeva-chel@mail.ru). ORCID: 0000-0003-3140-1627

**Гриднева Светлана Валерьевна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Феде-

**Валеева Г. В., Гриднева С. В., Арпентьева М. Р., Ташчёва А. И. Специфика психологического сопровождения...**  
Valeeva, G. V., Gridneva, S. V., Arpentieva, M. R., Tashcheva, A. I. Specificity of psychological support of education...

---

рация, 344056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., 116, корп. 4, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru). ORCID: 0000-0001-6947-5416

**Арпентьева Мариям Равильевна** – доктор психологических наук, доцент, академик Международной академии образования (МАО), член-корреспондент Российской академии естественных наук (РАЕН), внештатный эксперт Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» (Российская Федерация, 248000, г. Калуга, ул. Достоеvского, 44, e-mail: mariam\_rav@mail.ru). ORCID: 0000-0003-3249-4941

**Ташчёва Анна Ивановна** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии личности и консультативной психологии, научный руководитель Психологической службы Академии психологии и педагогики, Южный федеральный университет (Российская Федерация, 344056, г. Ростов-на-Дону, Днепроvский пер., 116, корп. 4, e-mail: annaivta@mail.ru). ORCID: 0000-0001-5199-9254

*Статья поступила в редакцию 29.11.2022*

*После доработки 06.07.2023*

*Принята к публикации 07.07.2023*

#### **Information about the authors**

**Galina V. Valeeva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Life Safety and Biomedical Disciplines, Higher School of Physical Culture and Sports, South Ural State Humanitarian Pedagogical University (69 Lenina Ave, Chelyabinsk, 454080, Russian Federation, e-mail: valeeva-chel@mail.ru). ORCID: 0000-0003-3140-1627

**Svetlana V. Gridneva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General and Pedagogical Psychology of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (116, bldg. 4 Dneprovskiy Lane, Rostov-on-Don, 344056, Russian Federation, e-mail: gridneva-sveta@mail.ru). ORCID: 0000-0001-6947-5416

**Mariam R. Arpentieva** – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Academician of the International Academy of Education (IAE), Corresponding Member of the Russian Academy of Natural History (RANH), free expert of the Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance «Sodejstvije» (44 Dostoevskogo Str., Kaluga, 248000, Russian Federation, e-mail: mariam\_rav@mail.ru). ORCID: 0000-0003-3249-4941

**Anna I. Tashcheva** – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Personality Psychology and Consultative Psychology, Scientific Supervisor of the Psychological Service of the Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University (116, bldg. 4, Dneprovskiy Lane, Rostov-on-Don, 344056, Russian Federation, e-mail: annaivta@mail.ru). ORCID: 0000-0001-5199-9254

*The paper was submitted 29.11.2022*

*Received after reworking 06.07.2023*

*Accepted for publication 07.07.2023*



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИНСТИТУТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ  
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПУБЛИЧНАЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА СИБИРСКОГО  
ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК  
ФИЛОСОФСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ МГУ ИМ. ЛОМОНОСОВА  
«НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»  
КАФЕДРА ИСТОРИИ И ФИЛОСОФИИ ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ  
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ И ПРАВА СО РАН  
СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (г. КРАСНОЯРСК)

**ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО  
23–24 НОЯБРЯ 2023 ГОДА**

состоится XI Всероссийская научно-практическая очно-заочная конференция  
с международным участием  
**«ДОСТИЖЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СУВЕРЕНИТЕТА КАК  
СТРАТЕГИЯ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

*К работе конференции приглашаются:* руководители и специалисты органов управления образованием; руководители образовательных программ; представители общественнополитических организаций; руководители образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы; ученые; преподаватели; аспиранты и другие специалисты, заинтересованные в данной теме.

*Основные тематические направления конференции:*

- Образовательный суверенитет как основа новой национальной модели образования
- Понятие и потенциал образовательного суверенитета (метаконтекстный анализ)
- Формирование образовательного суверенитета России как социально-исторический процесс
- Современные тренды в развитии глобального образования и их влияние на образовательный суверенитет России
- Ценностные аспекты формирования образовательного суверенитета как его субстанциальная основа
- Новые модели образовательных практик в функциональном пространстве образовательного суверенитета России
- Суверенность основных агентов образовательного пространства (государство, научное и педагогическое сообщества, бизнес-структуры, гражданское общество, семья, университеты, индивид) и развитие образовательных сред нового типа
- Интеграция технологического, когнитивного и образовательного потенциалов: проблемы и перспективы
- Центры развития компетенций как ресурс непрерывного профессионального образования специалистов
- Расширение функционала в условиях формирования образовательного суверенитета

Контактный тел./факс: (383) 267-34-10;

e-mail: journal-idpo@mail.ru;

Адрес: г. Новосибирск, 630039, ул. Никитина, 149, ком. 207/4

Заявки на участие и авторские материалы принимаются **по электронной почте до 8 ноября 2023 г.**

Материалы участников конференции планируется опубликовать в ближайших выпусках научного журнала «Профессиональное образование в современном мире» (рецензируемый, включен в перечень ВАК). К авторским материалам прилагается заполненная информационная карта участника конференции.

**Требования к оформлению:** материалы принимаются в виде полностью оформленных статей и представляются в печатном и электронном виде (текстовый редактор Word). Объем статьи – от 15000 до 20000 знаков, шрифт – Times New Roman; кегль шрифта – 14; интервал – полуторный; поля – все по 2 см; выравнивание по ширине строки; абзац – отступ первой строки (1,25 см); без таблиц, рисунков и графиков; кавычки в статье в виде «елочек» (Например: «Профессиональное образование»); для нумерации страниц использовать положение внизу страницы, от центра (нумерация начинается от первого листа включительно), сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы смотри на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>).

Материал обязательно должен быть классифицирован – иметь УДК, аннотацию, ключевые слова и список литературы (на русском и английском языках).

Аннотация на языке статьи объемом от 100 до 150 слов. Ключевые слова на языке статьи (3–8 слов). Статья и аннотация должны содержать в себе логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием.

**1. Введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними исследованиями и публикациями, с обязательными ссылками в тексте на используемую литературу).

**2. Постановка задачи** (формулировка целей и методов исследования рассматриваемой темы).

**3. Методика и методология исследования.**

**4. Результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов)

**5. Выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования, перспективы дальнейших научных разработок).

Оформление статей и списка литературы приведено на сайте журнала «Профессиональное образование в современном мире»: <http://nsau.edu.ru/profed/>.

**Обязательно смотреть новые образцы оформления литературы.**

Почтовая доставка одного журнала в пределах РФ составляет 1000 руб.

## ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА УЧАСТНИКА

Фамилия, имя, отчество	
Ученая степень, ученое звание	
Должность	
Место работы	
Адрес электронной почты (e-mail)	
Контактный телефон	
Название доклада	
Форма участия в конференции (очная или заочная)	
Адрес, на который будет отправлен сборник материалов конференции в случае заочного участия	

ОРГКОМИТЕТ

## Приветственное слово

Вот и вышел в свет юбилейный, 50-й номер журнала «Профессиональное образование в современном мире»! Чаще всего важные события жизни происходят обыденно и незаметно. Это потом, задним числом, приходит мысль: вот тогда-то произошло нечто, что изменило привычное течение событий.

Но журнал никогда не был ни обыденным, ни незаметным. Мое знакомство с журналом началось в 2016 году с совместной статьи, которую мы с В. А. Кошелем отправили в 4-й номер. Ответ редакции был быстрым, доброжелательным и положительным. Вскоре мы получили новое предложение... Так началось наше сотрудничество. Фирменным стилем журнала и его главного редактора, несмотря на кажущуюся узкую специализацию издания, на протяжении всего времени остается широта тем и интересов.

Еще одна замечательная черта журнала – бережное отношение к различным точкам зрения. Он дает представителям разных школ возможность высказаться и прийти к консолидированным позициям по самым острым вопросам высшего образования и академической науки. В этом смысле поистине уникальной площадкой стала ежегодная конференция, которая вот уже десять лет собирает ученых-гуманитариев Сибири, Дальнего Востока, Европейской России и Казахстана. Надеюсь, что и в этом году мы увидимся в гостеприимном Новосибирске и поздравим коллег и друзей лично. Ну а пока – с юбилеем, дорогие друзья!

*Кандидат философских наук,  
Сегал Александр Петрович*

## МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ MATERIALS FOR DISCUSSION

На дискуссионной площадке редакция предлагает для обсуждения мнение представителей Сибирского федерального научного центра агробιοтехнологий Российской академии наук, доктора ветеринарных наук Юшковой Лилии Яковлевны и членов-корреспондентов РАН Николая Александровича и Александр Семёнович Донченко.

DOI: 10. 20913/2618-7515-2023-3-19  
УДК 004.83

### Заменит ли искусственный интеллект разум человека?

#### Л. Я. Юшкова

*Сибирский федеральный научный центр агробιοтехнологий Российской академии наук  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: iushkova.l@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-9850-8213*

#### А. С. Донченко

*Сибирский федеральный научный центр агробιοтехнологий Российской академии наук  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: tbc2009@yandex.ru  
ORCID: 0000-0002-0885-0515*

#### Н. А. Донченко

*Сибирский федеральный научный центр агробιοтехнологий Российской академии наук  
Новосибирский государственный аграрный университет  
Новосибирск, Российская Федерация  
e-mail: ac.donchenko@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-9284-3782*

**Аннотация.** Цели статьи – получение новых знаний об искусственном интеллекте и формирование приоритетов в рамках научных исследований. Содержит обобщение опыта интенсивного развития технологий искусственного интеллекта. Ученые отмечают, что по мере развития искусственного интеллекта его потенциал в образовании в качестве учителя, партнера, человеко-машинной системы все более усиливается. В процессе реализации искусственного интеллекта в образовании возникают технологические, информационные, методические и психологические проблемы. Нет методологических основ и методических рекомендаций по применению искусственного интеллекта в образовании.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, технологии, плюсы и минусы искусственного интеллекта, статистические данные, программы

**Для цитирования:** Юшкова Л. Я., Донченко А. С., Донченко Н. А. Заменит ли искусственный интеллект разум человека? // Профессиональное образование в современном мире. 2023. Т. 13, №3. С. 575–582. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-19>

DOI: 10. 20913/2618-7515-2023-3-19

### Will artificial intelligence replace the human mind?

#### Yushkova, L. Ya.

*Siberian Federal Scientific Center for Agrobiotechnology of the Russian Academy of Sciences  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: iushkova.l@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-9850-8213*

**Donchenko, A. S.**

Siberian Federal Scientific Center for Agrobiotechnology of the Russian Academy of Sciences  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: tbc2009@yandex.ru  
ORCID: 0000-0002-0885-0515

**Donchenko, N. A.**

Siberian Federal Scientific Center for Agrobiotechnology of the Russian Academy of Sciences Novosibirsk State Agrarian University  
Novosibirsk, Russian Federation  
e-mail: ac.donchenko@yandex.ru  
ORCID: 0000-0001-9284-3782

**Abstract.** The purpose of the article is to obtain new knowledge about artificial intelligence and to form priorities in the framework of scientific research. Contains a generalization of the experience of intensive development of artificial intelligence technologies. Scientists note that as artificial intelligence develops, its potential in education as a teacher, partner, human-machine system is increasing more and more. In the process of implementing artificial intelligence in education, technological, information, methodological and psychological problems arise. There are no methodological foundations and methodological recommendations for the use of artificial intelligence in education.

**Keywords:** artificial intelligence, technologies, pros and cons of artificial intelligence, statistics, programs

**Citation:** Yushkova, L. Ya., Donchenko, A. S., Donchenko, N. A. [Will artificial intelligence replace the human mind?]. *Professional education in the modern world*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 575–582. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2023-3-19>

**Введение.** В настоящее время статистические данные об искусственном интеллекте (ИИ) показывают, что программное обеспечение ИИ будет самой крупной и быстрорастущей технологической категорией, охватывающей около 40% всех расходов на когнитивные функции и ИИ [1]. Так, по заказу Министерства обороны США компания IDC прогнозирует, что в будущем расходы, связанные с системами когнитивного и ИИ, будут расти ежегодно на 37,3% в период между 2017 и 2022 г. В конечном итоге расходы составят 77,6 млрд долл. США, что означает увеличение в три раза по сравнению с показателем 2018 г., который составлял 24 млрд долл. США.

Важнейшим направлением в развитии технологий ИИ является разработка систем когнитивного интеллекта и создание когнитивного компьютера, который способен обучаться, познавая окружающий мир, самостоятельно делать выводы и на их основе принимать решения. Такой проект разрабатывается фирмой IBM в сотрудничестве с рядом университетов.

В качестве технологий ИИ рассматриваются: машинное обучение, глубокое обучение, big data, нейронные сети, когнитивные вычисления и другие. Алгоритм ИИ включает в себя анализ огромного объема данных, которые требуют огромных вычислительных мощностей. До сих пор проблема решалась с помощью облачных вычислений и параллельной обработки. Однако по мере увеличения объема данных и появления более сложных алгоритмов глубокого обучения, современных

вычислительных мощностей будет недостаточно для удовлетворения сложных требований. Понадобится больше памяти и вычислительных мощностей, которые смогут обрабатывать огромные объемы данных в эксабайтах и зеттабайтах [2]. Квантовые вычисления могут решить проблему скорости обработки в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

В октябре 2019 г. в России утверждена Национальная стратегия развития ИИ на период до 2030 г. Федеральный проект «Искусственный интеллект» включен в национальную программу «Цифровая экономика». Ожидается, что разработка и использование технологий ИИ позволят России не только совершить прорыв в экономическом развитии, но и войти в число стран с наиболее развитыми экономиками и высоким качеством жизни [3].

**Постановка задачи.** Развитие ИИ ставит перед обществом вопрос: «Что случится, если предоставить машине бесконечную вычислительную мощность и бесконечные данные?» [2]. Одна из важнейших проблем современности – проблема потери работы, связанная с ИИ. Эта проблема является предметом многочисленных бизнес-кейсов и академических исследований. Согласно оксфордскому исследованию более 47% рабочих мест в Америке окажутся под угрозой из-за автоматизации к середине 2030-х гг. По данным Всемирного экономического форума, автоматизация ИИ заменит более 75 млн рабочих мест к 2022 г. Некоторые цифры еще более устрашающие. Со-

гласно другому отчету Mckinsey, роботы на базе ИИ могут заменить 30% нынешней глобальной рабочей силы. По словам эксперта по ИИ и венчурного капиталиста Кай-Фу Ли, в ближайшие 10–15 лет 40% рабочих мест в мире будут заменены ботами на основе ИИ. От этого изменения больше всего пострадают работники с низким уровнем дохода и низкой квалификацией.

По мере того как ИИ становится умнее с каждым днем, даже высокооплачиваемые высококвалифицированные работники становятся более уязвимыми к потере работы, поскольку, учитывая высокую стоимость квалифицированных работников, компании получают большую прибыль за счет автоматизации своей работы.

Не менее важной проблемой является проблема безопасности, связанной с ИИ. Такие эксперты, как Илон Маск, Стивен Хокинг, Билл Гейтс и др., выражают озабоченность в связи с безопасностью ИИ. К примеру, есть различные случаи, когда ИИ был непредсказуемым: когда Twitter Chatbot начал извергать оскорбительные и пропагандистские настроения или когда боты Facebook AI начали взаимодействовать друг с другом на языке, который никто другой не понял бы, что в конечном итоге привело к закрытию проекта.

Существуют серьезные опасения по поводу того, что ИИ может нанести вред человечеству. Речь идет об автономном оружии, которое может быть запрограммировано на убийство людей. Существуют также неизбежные проблемы с ИИ, формирующим «собственный разум» и не ценящим человеческую жизнь.

Важно разобраться с этими проблемами, выявить целесообразность использования ИИ и ограничительные меры его использования.

**Методика и методология исследования.** На сегодняшний день ИИ используется во многих областях человеческой жизни. Современный ИИ включает в себя множество разных методов, которые позволяют расширить спектр возможностей компьютера. Считается, что рождение ИИ как научного направления произошло только после создания ЭВМ в 1940-х гг., когда Норберт Винер создал свои основополагающие работы по новой науке – кибернетике. Термин «искусственный интеллект» (англ. *AI* – «Artificial Intelligence») был предложен в 1956 г. на семинаре с аналогичным названием в Дартмутском колледже (США). Этот семинар был посвящен разработке методов решения логических (а невычислительных) задач. Заметим, что в английском языке это словосочетание не имеет той слегка фантастической антропоморфной окраски, которую оно приобрело в довольно неудачном русском переводе. Слово «intelligence» означает всего лишь «умение рассуждать разумно», а вовсе не «интеллект» (для которого есть

отдельный английский аналог «intellect»). Вскоре после признания ИИ особой областью науки произошло его разделение на два направления: нейрокибернетику и кибернетику «черного ящика». Эти направления развивались практически независимо, существенно различаясь как в методологии, так и технологически. Только в настоящее время стали заметны тенденции к объединению этих частей вновь.

ИИ включает в себя игровые интеллектуальные задачи: шахматы, шашки и т.п. В их основе лежит один из ранних подходов – лабиринтная модель (плюс эвристики). Сейчас это скорее коммерческое направление, так как в научном плане указанные идеи считаются тупиковыми. Следующее направление – разработка естественно-языковых интерфейсов и машинный перевод. В 1950-х гг. одной из популярных тем исследований ИИ являлась область машинного перевода. Первой компьютерной программой в этой области стал переводчик с английского языка на русский.

Нужно обратить внимание, что термин «искусственный интеллект» в наше время считается немного неправильным. Он существует скорее как общее определение для нескольких видов технологий, наделяющих компьютеры и механизмы более интеллектуальными возможностями.

**Результаты.** Система ИИ – это программная система, имитирующая на компьютере процесс мышления человека. Для создания такой системы необходимо изучить сам процесс мышления человека, решающего определенные задачи или принимающего решения в конкретной области, выделить основные шаги этого процесса и разработать программные средства, воспроизводящие их на компьютере [2]. Знания – это выявленные закономерности предметной области (принципы, связи, законы), позволяющие решать задачи в этой области. В системах ИИ знания являются основным объектом формирования, обработки и исследования. Существуют три парадигмы обучения нейросетей: «с учителем», «без учителя» (самообучение) и смешанная [2].

Ни один высокоразвитый ИИ не в состоянии полностью заменить человека. У нас на самом деле гораздо больше преимуществ перед машинами, чем мы себе можем представить. К примеру, у роботов отсутствует образное мышление, у них нет сознания, интуиции. Так, президент РФ В.В. Путин говорил, что ИИ еще долго не заменит человека: у него нет эмоций, сострадания, интуиции. Также он подчеркнул: чтобы добиться реального успеха, нужно развивать те способности, которые недоступны роботам: креативность, воображение, инициативу, лидерские качества.

Мы считаем, что машина достигнет уровня мыслей человека сразу после полной расшифров-

ки биологической природы мозга, а на это действительно могут уйти столетия.

ИИ никогда не сможет иметь сознание. Он сможет выполнять наши функции и поддерживать беседу, но мыслить как живой человек не сможет никогда. И мы полностью согласны с этим мнением. О сверхчеловеческом ИИ говорить еще очень рано.

Университетские онлайн-курсы уже существуют, это действительно блестящая идея. Правда, процент бросивших учебу на таких программах пока очень высок. Это связано с тем, что люди еще не перестроились, не научились работать без наставника по принципу «только ты и монитор компьютера», у них нет высокой мотивации. С другой стороны, онлайн-система только зарождается, ее нужно корректировать. Но развивается и совершенствуется она довольно быстро, и, безусловно, именно за ней образование предстоящих 50 лет. Университеты сохранятся, но это будут преимущественно виртуальные вузы, обучение в которых основано на облачной системе [2].

Дипломы исчезнут за ненадобностью, прежде всего потому что образование перестанет ограничиваться какими-либо временными и пространственными рамками. По всей видимости, появятся центры сертификации, в которых специалисты будут сдавать квалификационные экзамены, определяющие набор навыков и компетенций. В зависимости от результата человек получит или не получит определенную должность. Со временем введут также унифицированную шкалу баллов – их количество позволит занять определенное положение в обществе. Соответственно, университеты станут поставщиками услуг, которые сами эти услуги не оценивают.

В будущем накопленный интеллектуальный багаж станет одним из ключевых элементов системы образования, а информационные технологии сделают заслуги человека доступными и прозрачными. В ближайшие 10–15 лет возможности того, что сейчас называют внесистемным образованием, станут безграничны. В частности, будет такой сервис, как педагогика онлайн. Учебники научатся начинать ИИ, и он сможет подбирать образовательные материалы: фото, тексты, видео, задания, схемы под потребности каждого конкретного ученика вне зависимости от того, сколько ему лет. Таких разработок очень много, они постепенно внедряются. Общество постепенно переходит от товарной экономики к интеллектуально-творческой. Нации, которые верят только в сельское хозяйство, долго не протянут, они обречены на бедность [1; 2].

Американский физик японского происхождения Митио Каку провел ряд исследований в области изучения черных дыр и ускорения расширения Вселенной. Он известен как активный по-

пуляризатор науки. В активе ученого – несколько книг-бестселлеров (многие переведены на русский язык, в том числе «Введение в теорию суперструн», «Физика невозможного», «Физика будущего»), циклы передач на BBC и Discovery. Каку – преподаватель с мировым именем: он профессор теоретической физики в нью-йоркском Сити-колледже, много путешествует по миру с лекциями. Недавно Митио Каку рассказал в интервью изданию «Власть Денег», каким он видит образование будущего.

В своей книге «Физика будущего» Митио Каку написал, что самыми денежными будут биотехнологии, нанотехнологии и ИИ [4]. Меняется не только система образования, но и система работы. Совсем скоро не останется людей на фабриках, зато появится много новых специальностей в интеллектуальной сфере. Самое главное – вовремя сориентироваться и переключиться. Проблема большинства людей в том, что они инертны и ни шагу не могут сделать без оглядки на толпу. Первое, чему нужно научиться, если вы хотите добиться успеха в будущем, – не бояться быть непохожим на других, брать на себя полную ответственность за свою жизнь, не страшиться в один день все изменить и последовать по новому пути.

Действующая система образования готовит специалистов прошлого. Мы учим их для того, чтобы они шли на работу, которой уже не существует, обеспечиваем теми интеллектуальными инструментами, которые давно неэффективны, поэтому в мире такой высокий процент безработных. Сейчас специалисты образовательной сферы кардинально пересматривают учебные программы по естественным наукам, которые имеют непосредственное отношение к технологиям будущего [3]. Поэтому они, скажем, не могут заменить фондовых брокеров, для которых главное не интеллект, а интуиция. Выживут садовники, строители, работники физического труда, у которых работа завязана на креативе, то есть предполагается не автоматическое исполнение функций, а изменение подхода на разных этапах. В ближайшее время «рабочими» будут признаны специальности, которые сейчас считаются интеллектуальными: программирование, веб-дизайн, 3D-проектирование. Чем бы человек ни занимался, у него ко всему должен быть творческий подход, живое воображение, способность быстро ориентироваться в меняющихся обстоятельствах и хорошо развитая интуиция.

Искусственный разум не опасен. Создание суперинтеллекта принесет обществу множество полезных вещей: лекарства от неизлечимых болезней; автомобили, не требующие водителя; высокое качество обслуживания клиентов роботами. После внедрения роботов-работников люди ста-

нут не нужны. Этот миф лишь частично правдоподобен. Международные экономические организации подсчитали, что максимально после массовой автоматизации будут задействованы минимум 50% людей. Роботы заменят водителей, почтальонов, туроператоров и других специалистов. Но зато люди смогут уделить время не только работе, но и своим хобби. Без работы мы вряд ли останемся, так как некоторые функции все равно не подвластны машинам.

Неживой интеллект легко поддается контролю. Но может возникнуть и такой вариант, что управление роботом станет невозможным. *Ученым еще предстоит разработать план по управлению интеллектном.* Роботы уничтожат людей. Этот миф пока никто не может ни подтвердить, ни опровергнуть. Возможно, ИИ не захочет погубить своего создателя, а может, из-за отсутствия эмоций он захочет править планетой и сделать человека своим рабом. *Развитие робототехники не менее опасно, чем искусственный разум.* Из-за обилия фильмов про роботов люди стали бояться того, что роботы могут занять их место, а то и стереть с лица планеты. Разумные кибернетические организмы могут стать врагами, если что-то в их технических свойствах пойдет не так. *Почему не стоит бояться мифов?*

Когда смотришь научно-фантастические фильмы, роботы очень напоминают людей. На самом деле в реальной жизни машины никогда не будут обладать такими эмоциями, как страх, гнев или искренняя радость. ИИ никогда не будет похожим на человека, а значит, люди все равно будут хитрее роботов и смогут применить свою эмоциональную составляющую себе на пользу. Пока мир еще только наблюдает за развитием ИИ [5]. Со временем мы сможем понять, насколько далеко стоит заходить ученым в своих разработках. Дружить с роботами мы никогда не будем, но зато они смогут принести окружающим немалую пользу. Пока ученые нашей планеты работают над созданием сверхумных машин, стоит подумать о своем интеллекте. Ведь иметь развитые интеллектуальные способности – это большое преимущество. Много замечательных тренажеров и курсов для развития способностей мозга. Особенно рекомендуют курсы, которые помогают увеличить интеллектуальный потенциал, развить логику и интуицию. Тратя совсем немного времени ежедневно на тренажеры, вы сможете улучшить внимание, память, мышление.

Научно-фантастическая литература и кинематограф от «2001: Космическая одиссея» (1968) до «Мстители: Эра Альтрона» (2015) прогнозируют, что ИИ превзойдет ожидания создателей и выйдет из-под контроля. Якобы его целью станет не просто конкуренция с человеком, а по-

рабощение и истребление нашего вида. «Нас интересует, как искусственный интеллект вызывает эмоции, конкретно в этой ситуации он спровоцировал страх», – прокомментировал Илон Маск – один из самых заметных людей, которые призывают к осторожности, обсуждая ИИ. В июле прошлого года на встрече Национальной ассоциации губернаторов он сказал: «Я обладаю большим опытом работы с технологичным ИИ и думаю, что человечеству действительно необходимо об этом беспокоиться. Я продолжаю давать сигнал тревоги. Пока роботизированные машины не пойдут по улицам, уничтожая людей, мы не поймем, как на это реагировать, потому что такая перспектива воспринимается как нереальная» [6]. В 2014 г. Маск называл ИИ «нашей самой большой экзистенциальной угрозой», а в августе 2017 г. заявил, что для человечества ИИ представляет больший риск, чем северокорейская идеология. Величайший физик Стивен Хокинг также выражал беспокойство по поводу злоумышленного применения ИИ. В 2014 г. он сообщил BBC, что «развитие полноценного ИИ может стать предзнаменованием конца для человечества». Еще один «удар» нанесла команда программистов из MIT Media Lab в Кембридже, которая решила доказать, что ИИ опасен. Нейронная сеть Nightmare Machine («Машина кошмаров»), представленная в MIT в 2016 г., превратила обычные фотографии в ужасные демонические пейзажи. ИИ под названием Shelly (так же разработан в MIT), сочинил 140 000 рассказов в жанре ужасов, которые пользователи Reddit публиковали на форуме r/nosleep. Это было экспериментом менеджера по исследованиям MIT Media Lab Мануэль Себриан.

Негативные впечатления от ИИ делятся на две категории.

1. ИИ станет сознательно-независимым и попытается уничтожить нас.
2. Злоумышленники будут использовать ИИ в своих целях.

Есть еще одна категория, по которой ИИ пугает нас – это использование возможностей ИИ людьми с плохими намерениями. Этот сценарий более реален и опасен.

ИИ не принадлежит будущему – он существует сейчас. Учитывая, что мировой рынок программного обеспечения для ИИ вырастет на 154% в годовом исчислении, к 2025 г. прогнозируется, что эта отрасль будет оценена в 22,6 млрд долларов США. В систему ИИ поступают данные и инструкции, на основе которых система делает выводы и выполняет функции. Со временем он продолжает изучать человеческое мышление и логику, становясь эффективнее на ходу. ИИ везде – будь то автоматический поиск в Google или во-

ждение автомобиля. ИИ с его обширным набором технологий позволяет машинам «чувствовать», как человеческий мозг, учиться и действовать [7]. Конечно, у ИИ есть множество преимуществ и недостатков, которые мы обсудим в этой статье. Перед этим давайте разберемся с основными типами ИИ, или его сегментами.

Современные системы ИИ способны выполнять сложные вычисления с огромной скоростью. Они могут обрабатывать огромные наборы данных и делать точные прогнозы. ИИ в основном подразделяется на четыре стадии, учитывая его развитие или совершенствование.

1. Реактивные машины. Это те машины, которые не хранят ни воспоминаний, ни прошлого опыта. Это «реактивный» характер, который реагирует на текущий сценарий. Например, шахматный компьютер IBM Deep Blue победил международного гроссмейстера Гарри Каспарова шесть раз подряд в конце 1990-х гг. Deep Blue умел распознавать фигуры на шахматной доске и знал, как они ходят. Его высокий интеллект позволяет ему предсказывать все возможные ходы противника намного быстрее, чем противнику-человеку. В результате он мог рассчитывать наиболее оптимальные ходы против каждой возможности.

2. Ограниченная память. Этот тип машины может уйти в прошлое. Классический пример – это беспилотные автомобили, которые могут наблюдать за скоростью и направлением других автомобилей. Эти наблюдения добавляются к запрограммированному представлению мира. Однако эти информационные фрагменты носят временный характер, а не являются постоянными.

3. Теория разума. Этот тип включает машинное обучение, которое пытается воспроизвести весь физический мир: людей, существ, объекты – все, что может думать и испытывать эмоции.

4. Самосознание. Это тот тип, в котором машины будут иметь системы, позволяющие им быть застенчивыми. Эта стадия также является продолжением стадии теории разума, на которой машины будут иметь самосознание по «причине». Это выведет машины на совершенно новый уровень интеллекта. В то время как исследователям ИИ предстоит пройти долгий путь, прежде чем в игру войдут «застенчивые» машины, нынешние ученые ИИ сосредоточены на оттачивании навыков машинного обучения этих компьютеров, позволяя машинам реагировать больше, чем люди, с каждым днем.

Рассмотрим основные плюсы и минусы ИИ [8; 9].

*Преимуществами* ИИ можно считать следующее.

1. Отсутствие человеческой ошибки.
2. Нулевые риски.

3. Круглосуточная доступность.
4. У машин ИИ нет эмоций.
5. AI-машины могут быстро принимать решения.

*Недостатки* ИИ.

1. Машины с ИИ несут большие затраты.
2. Машинам не хватает творчества.
3. Машины с ИИ могут «убить» рабочие места.
4. Временами никакие эмоции не могут отпугнуть (хотя это одно из ключевых преимуществ ИИ, это также его недостаток).
5. Машины с ИИ не понимают этики.

Если присмотреться, недостатки ИИ заключаются исключительно в том, что машины с ИИ не являются людьми. Если суммировать все его преимущества и риски, можно сказать, что машины способны выполнять задачи с большей скоростью, большей точностью и за меньшее время. Но мы все еще можем быть достаточно далеки от того дня, когда машины начнут проявлять эмоции, как мы, люди. ИИ может временно заменить несколько рабочих ролей, но в целом он увеличит глобальную производительность, и потребность в людях всегда будет. Из истории мы можем провести некоторые параллели с тем, как изобретение паровых машин изменило ручную рабочую силу и привело к промышленной революции. Несмотря на это, важность ИИ и его влияние на мировые отрасли неоспоримы. С каждым днем он совершенствуется, чтобы автоматизировать повседневные задачи, оставаясь при этом гибким и обеспечивающим устойчивость бизнеса [2; 8].

В издательстве «Альпина нон-фикшн» опубликована книга «Что мы думаем о машинах, которые думают: Ведущие мировые ученые об искусственном интеллекте», в которой собраны мнения мировых ученых, инженеров, философов и писателей, в общей сложности почти 200 эссе. «Теории и практики» публикуют семь из них – о том, заберут ли роботы нашу планету себе, надо ли их бояться или стоит подчиниться, помогут ли нам машины стать умнее, как они изменят образование и не придется ли в будущем человеку выбирать для своего робота школу и вуз? В мире телесериала «Люди» человечество испытывает страх перед разумным ИИ и вступает с ним в ожесточенную конфронтацию. Судя по популярности проекта, этот сюжет отвечает на актуальный запрос общества. Боязнь технологий нельзя назвать необоснованной, поскольку определенный риск, безусловно, присутствует. Но опасность любого инструмента заключается в мыслях того, кто им управляет. Очевидно, именно этот вопрос необходимо решить человечеству, чтобы ИИ служил во благо. В будущем вполне реально, что до 2050 г. будет создан сверхразум, значительно превосходящий

лучшие умы человечества практически во всех областях. К примеру, совсем недавно интернациональная команда ученых в рамках европейского проекта Human Brain Project с инвестициями в 1 млрд долларов создала уникальную карту человеческого мозга Big Brain, показывающую его детализированную структуру с точностью до 20 микрометров. Такой анатомический атлас не только упростит работу неврологов и нейрохирургов, поможет лечить тяжелые заболевания, но и предоставит возможность увидеть, как мозг обрабатывает эмоции, воспринимает информацию. Это существенно ускорит процесс создания сверхума, а также позволит максимально безопасно совершенствовать и стимулировать естественные когнитивные процессы, нарабатывать базу знаний. Мозговые чипы, обеспечивающие непрерывную подачу информации, – технология недалекого будущего. Академик В. В. Альт считает, что нет ИИ, а есть в голове вычислительно-счетная система, иррациональность восприятия, так как мы считываем сигналы на интуитивном уровне, у нас нет возможности отразиться, откуда именно они пришли. Как мы уже знаем, наш мозг запрограммирован таким образом, что обмануть его, к примеру, выдав искусственное за естественное, вполне возможно.

Китайские ученые разработали ИИ, который будет заниматься модернизацией электронных систем для военных кораблей. Об этом сообщает издание South China Morning Post (SCMP) со ссылкой на публикацию в научном журнале Computer Integrated Manufacturing Systems. Отмечается, что ИИ работает в 300 раз быстрее человека и способен за сутки выполнить работу,

на которую у инженера при наличии современных компьютерных инструментов уйдет почти год. Кроме того, в работе ИИ показал 100-процентную точность, в то время как в работе человека ошибки неизбежны. По словам авторов, работу ИИ можно улучшить, однако даже в текущем виде он готов к полевым работам в судостроительной промышленности.

Основную идею этого направления можно сформулировать следующим образом: «Единственным объектом, способным мыслить, является человеческий мозг. Поэтому любое мыслящее устройство должно так или иначе воспроизводить его структуру». Таким образом, нейрокибернетика ориентирована на программно-аппаратное моделирование структур, подобных структуре мозга. Усилия нейрокибернетики были сосредоточены на создании элементов, аналогичных нейронам, и на их объединении в функционирующие системы – нейронные сети [2].

#### Выводы

1. Следует отметить, что уровень теоретических исследований по ИИ в России всегда был ничуть не ниже общемирового.

2. В целом сегодня можно выделить три основных разновидности подходов к созданию нейросетей: аппаратный (создание специальных компьютеров, нейрочипов, плат расширения, наборов микросхем), программный (создание программ и программных инструментов, рассчитанных на высокопроизводительные компьютеры; такие сети создаются «виртуально», в памяти компьютера, тогда как всю работу выполняют его собственные процессоры) и гибридный (комбинация первых двух способов).

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова А. В., Носко Р. И. Искусственный интеллект в защите информации / В сборнике: Роль и значение науки и техники для развития современного общества сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018.
2. Чепраков И. В., Пчелинцева Н. В., Гушина А. А. Искусственный интеллект, его проблемы и перспективы развития // Наука и образование. 2022. Т. 5, № 2, порядковый номер 236
3. Матюшок В. М., Красавина В. А., Матюшок С. В. Мировой рынок систем и технологий искусственного интеллекта: становление и тенденции развития // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. 2020.
4. Галушкин А. И. Теория нейронных сетей. М.: Издательское предприятие редакции журнала «Радиотехника», 2000.
5. Шевко Н. Р. Особенности раскрытия и расследования киберпреступлений: проблемы и пути решения // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. 2016. Т. 1.
6. Функции автоматизированной системы управления технологическими процессами / А. А. Мжачих, А. С. Кривошеин, Н. В. Картечина, Н. В. Пчелинцева // Наука и Образование. 2020. Т. 3. № 2. С. 28.
7. Рыбкин Н. С., Пчелинцева Н. В. Вариант автоматизации процесса решения математических моделей землепользования // Наука и Образование. 2020. Т. 3. № 4. С. 86.
8. Искусственный интеллект в современном образовании: возможности и угрозы. / учеб. пособие для вузов // Данина И. А., Воднева С. Н., Михайлова // журнал. 2021, № 1 (57). С. 17–29
9. Кузнецов В. Е. Представление в ЭВМ неформальных процедур: производственные системы / С послесловием Д. А. Поспелова. М.: Наука, 1989.

### **Информация об авторах**

**Юшкова Лилия Яковлевна** – доктор ветеринарных наук, профессор, руководитель структурного подразделения ИЭВСиДВ, Сибирский федеральный научный центр агробиотехнологий РАН (Российская Федерация, 630501, Новосибирская область, г/п Краснообск, e-mail: iushkova.l@yandex.ru). ORCID: 0000-0001-9850-8213

**Донченко Александр Семёнович** – доктор ветеринарных наук, член-корр. РАН, главный научный сотрудник лаборатории туберкулёза сельскохозяйственных животных ИЭВСиДВ, Сибирский федеральный научный центр агробиотехнологий РАН (Российская Федерация, 630501, Новосибирская область, г/п Краснообск, e-mail: ac.donchenko@yandex.ru). ORCID: 0000-0001-9284-3782

**Донченко Николай Александрович** – доктор ветеринарных наук, член-корр. РАН, заведующий лабораторией истории и организации ветеринарного дела ИЭВСиДВ, Сибирский федеральный научный центр агробиотехнологий РАН (Российская Федерация, 630501, Новосибирская область, г/п Краснообск, e-mail: tbc2009@yandex.ru). ORCID: 0000-0002-0885-0515

*Статья поступила в редакцию 23.05.2023*

*После доработки 12.09.2023*

*Принята к публикации 15.09.2023*

## ПОЛОЖЕНИЕ о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»

### 1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45 179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 5.7 – философские науки, 5.8 – педагогические науки и 5.3 – психологические науки, соответствующие следующим разделам (табл. 1).

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Философия	5.7 Философия науки и техники: 5.7.6 Социальная и политическая философия: 5.7.7 Философия антропологии, философия культуры: 5.7.8
2	Педагогика	5.8 Общая педагогика, история педагогики и образования: 5.8.1 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням знания): 5.8.2 Методология и технология профессионального образования: 5.8.7
3	Психология	5.3 Общая психология, психология личности, история психологии: 5.3.1 Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных систем: 5.3.4 Возрастная психология: 5.3.7
4	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	5.3; 5.7; 5.8
5	Краткие научные сообщения, заметки, письма	5.3; 5.7; 5.8

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

**2. Редакционная политика Журнала** основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

### 3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;
- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;
- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;
- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;
- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;
- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;
- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;
- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;
- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;
- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;
- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);
- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

### 3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов. Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Научной электронной библиотеки [http://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=32632](http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632) и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

## 4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета. При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами, в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т. д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 200–250 слов;

б) ключевые слова (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.5–2008 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russian). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методика и методология исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении). Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20 наименований источников, из них не менее 5 иностранных авторов.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т. д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается на титульной странице статьи снизу.

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение, факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).  
– Объем статьи – от 35 000 до 40 000 знаков (около 20 страниц формата А4). Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.  
– Интервал – 1,5.  
– Шрифт – Times New Roman.  
– Кегль – 14.  
– Все поля – 2,0 см.  
– Кавычки в виде «елочек».  
– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

### **5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей**

Журнал выходит 4 раза в год.

*Таблица 2*

**График приема рукописей**

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до декабря	февраль – март
2	до марта	май – июнь
3	до июня	август – сентябрь
4	до сентября	ноябрь – декабрь

### **6. Порядок регистрации рукописей**

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

### **9. Порядок подготовки рукописи к печати**

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении

несоответствий редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений непринципиального характера.

9.3. Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

**10.** Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года присваиваются уникальные номера (индексы DOI–Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.20913 для Издательства ГПНТБ СО РАН), вторая часть – суффикс (2224-1841-2021-3-01), формируемый издателем Журнала по установленным правилам. В нем указаны ISSN печатного издания, год издания, порядковый номер выпуска, порядковый номер статьи в Журнале.

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

## PROVISION on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific journal Professional education in the modern world

### 1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

*Professional education in the modern world* is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 5.7 – Philosophical Sc., 5.8 – Pedagogical Sc. and 5.3 – Psychological Sc., listed in Table 1.

*Table 1*

№	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Philosophy	5.7 Philosophy of Science and Technology: 5.7.6 Social and Political Philosophy: 5.7.7 Philosophy of Anthropology, Philosophy of Culture: 5.7.8
2	Pedagogy	5.8 General pedagogy, history of pedagogy and education: 5.8.1 Theory and method of learning and education (by areas and levels of knowledge): 5.8.2 Methodology and technology of vocational education: 5.8.7
3	Psychology	5.3 General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology: 5.3.1 Educational Psychology, Psychodiagnosis of Digital Educational Systems: 5.3.4 Age psychology: 5.3.7
4	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	5.3; 5.7; 5.8
5	Brief scientific messages, notes and letters	5.3; 5.7; 5.8

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

**2. Editorial policy** of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

### **3. Editorial policy**

3.1. Authors responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;

- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;

- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, «hidden» multiple publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

### 3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/index>, <http://www.nsau.edu.ru/profed>; Research E-Library: [http://elibrary.ru/title\\_about.asp?id=32632](http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632) and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

### **4. Formatting rules for submitting manuscripts**

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e. g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. An abstract should be brief (not more than 200–250 words) and clear, with no paragraphs;

b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.5–2008. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e. g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **purpose setting** (problem definition and goal setting); **Methodology of the study**; **results** (the main research material should be concerned with research results); **Conclusion** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldnt be less than 20, not less than 5 foreign authors.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements at the bottom of the paper cover page.

For information about references indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

Manuscripts should normally from 35 000 to 40 000 characters (about 20 pages and 4). Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

– Spacing is 1,5.

– Font is Times New Roman.

– Font size is 14.

– Margins are 2,0 sm

– Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)

– References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

### **5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission**

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2

**Schedule of manuscripts submission**

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December	February – March
2	until March	May – June
3	until June	August – September
4	until September	November – December

### **6. Procedure of registration of manuscripts**

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants «License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*» (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

### **9. Procedure of preparation of a manuscript for publication**

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). The first part is the publisher's prefix, determined during the initial registration of the publisher in CrossRef (10.20913 for the State Public Scientific Technological Library of the SB RAS), the second part is the suffix (2224-1841-2021-3-01), formed by the publisher of the Journal according to the established rules. It contains the ISSN of the printed publication, the year of publication, the serial number of the issue, the serial number of the article in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.



Объединенный каталог  
«Пресса России» 29156  
– в филиалах ФГУП «Почта России»  
на сайте <http://www.pressa-rf.ru>

Подписной каталог  
«Урал-Пресс» 29156  
<http://www.ural-press.ru>

ISSN 2224-1841 (print)  
ISSN 2712-7923 (online)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. 2023. Т. 13, № 3

