

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ

ISSN 2500-2112

Эн № ФС77-77602

2022
4(41)

ISSN 2500-2112

Эл № ФС77-77602

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ № 4 (41)' 2022

Электронный научный журнал (Электронное периодическое издание)

Главный редактор:

Парфёнова Мария Яковлевна

Заместитель главного редактора:

Горбунова Юлия Александровна

Редакционный совет

Председатель – Семенов А.В., д-р экон. наук, проф., ректор Московского университета имени С.Ю. Витте;

Соколов И.А., д-р техн. наук, академик РАН, директор Федерального исследовательского центра «Информатика и управление» РАН (ФИЦ ИУ РАН);

Бородин В.А., д-р техн. наук, чл.-корр. РАН, зав. лабораторией, генеральный директор ФГУП «Экспериментальный завод научно-приборостроения со Специальным конструкторским бюро РАН»;

Зацаринный А.А., д-р техн. наук, проф., действительный член Российской академии инженерных наук им. А.М. Прохорова, Академии военных наук, Международной академии связи, заместитель директора Федерального исследовательского центра «Информатика и управление» РАН (ФИЦ ИУ РАН);

Курейчик В.М., д-р техн. наук, проф. Южного федерального университета (филиал в г. Таганроге), академик РАЕН, Академии инженерных наук Российской Федерации, Международной академии информатизации, Нью-Йоркской академии наук, заместитель руководителя по научной и инновационной деятельности;

Колонтаевская И.Ф., д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой гражданского права и процесса Московского университета имени С.Ю. Витте;

Сухомлин В.А., д-р техн. наук, проф. МГУ имени М.В. Ломоносова, проф. МИРЭА, академик Академии информатизации образования, член общественного совета ЦФО, председатель Международного Союза славянских журналистов, зав. лабораторией открытых информационных технологий;

Yatskiv Irina, Dr. sc. ing., Professor, Vice-Rector for Science and Development Affairs, Transport and Telecommunication Institute, Riga, Latvia;

Galya Hristozova, Dr. sc., Professor, Rector of Burgas Free University, Burgas, Republic of Bulgaria;

Joksimović Aleksandar, PhD, Head of Laboratory of Ichthyology and Marine Fisheries, University of Montenegro, Institute of Marine Biology, Kotor, Montenegro.

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за издательством.

Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.

Системные требования: PC не ниже класса Pentium

III; 256 Mb RAM; свободное место на HDD 32 Mb;

Windows 98/XP/7/10; Adobe Acrobat Reader; дисковод

CD-ROM 2X и выше; мышь.

© ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ИСЛАМСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	7
<i>Яковлева Альбина Владимировна</i>	

МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ ОСВОЕНИЯ НАВЫКОВ ЭФФЕКТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА.....	20
<i>Иванов Виталий Николаевич</i>	
ПРАКТИКА ПО ПРОГРАММЕ МАГИСТРАТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА.....	27
<i>Идрисова Оксана Игоревна</i>	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОММУНИКАТИВИСТИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ.....	34
<i>Левицкий Леонид Олегович</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE ПРИ ОБУЧЕНИИ ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	42
<i>Маруневич Оксана Викторовна</i>	
ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	51
<i>Прибылова Наталья Геннадьевна, Фролова Светлана Валериевна</i>	
ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН: ГРИБОЕДОВСКИЙ КВЕСТОРИЙ.....	59
<i>Чертков Алексей Сергеевич</i>	

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

АЛГОРИТМ СУБСИДИАРНОЙ МЕТАЭВРИСТИКИ.....	65
<i>Цветков Виктор Яковлевич, Козлов Александр Вячеславович</i>	

ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

ГАРМОНИЯ НАУЧНОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСТОЙЧИВОСТИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА (ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЙ И ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ).....	72
<i>Гусев Дмитрий Алексеевич, Минайченкова Екатерина Игоревна, Пустовойтов Юрий Леонидович</i>	
ПУТИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ.....	80
<i>Мальцева Светлана Николаевна</i>	

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

THE DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION: TECHNOCENTRISM VERSUS ANTHROPOCENTRISM.....	87
<i>Gorbunova Yu.A.</i>	
ГОРОДСКОЙ СТРЕСС КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ РАБОТЫ С МЕТАФОРАМИ.....	92
<i>Трухан Татьяна Валерьевна, Кружкова Ольга Владимировна</i>	

CONTENTS

EDUCATIONAL ENVIRONMENT

THE MAIN PEDAGOGICAL RISKS OF E-LEARNING ORGANIZING IN AN ISLAMIC EDUCATIONAL ORGANIZATION	7
<i>Yakovleva A.V.</i>	

METHODS AND TECHNOLOGIES OF TRAINING AND UPBRINGING

ANALYSIS OF STUDENTS' SELF-ASSESSMENT OF MASTERING THE SKILLS OF AN EFFECTIVE MANAGER	20
<i>Ivanov V.N.</i>	
MASTER'S DEGREE PROGRAM PRACTICE AS A TOOL FOR THE FORMING OF PROFESSIONAL MOBILITY OF A FUTURE TEACHER	27
<i>Idrisova O.I.</i>	
EDUCATIONAL COMMUNICATIVISTICS AS A LEARNING TECHNOLOGY	34
<i>Levitsky L.O.</i>	
USING YOUTUBE VIDEO HOSTING RESOURCES FOR ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) TRAINING FOR ENGINEERING STUDENTS	42
<i>Marunovich O.V.</i>	
TEACHING ORAL SPEECH PERCEPTION IN ENGLISH TO STUDENTS WITH IMPAIRED VISION	51
<i>Pribylova N.G., Frolova S.V.</i>	
GAME TECHNOLOGIES IN TEACHING HUMANITARIAN DISCIPLINES: GRIBOEDOVSK QUESTORIUM	59
<i>Chertkov A.S.</i>	

INFORMATION TECHNOLOGY

THE ALGORITHM OF SUBSIDIARY METAHEURISTICS	65
<i>Tsvetkov V.Ya., Kozlov A.V.</i>	

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

HARMONY OF SCIENTIFIC AND RELIGIOUS EDUCATION AS A CONDITION FOR THE SUSTAINABILITY OF MODERN RUSSIAN SOCIETY (HISTORICAL-PHILOSOPHICAL AND GENERAL THEORETICAL ASPECTS)	73
<i>Gusev D.A., Minaychenkova E.I., Pustovoitov Yu.L.</i>	
WAYS OF IMPLEMENTING THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL SECTOR	80
<i>Maltseva S.N.</i>	

METHODOLOGICAL RESEARCHES

THE DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION: TECHNOCENTRISM VERSUS ANTHROPOCENTRISM	87
<i>Gorbunova Yu.A.</i>	
URBAN STRESS AS A PREDICTOR OF DEVIANT BEHAVIOR OF STUDENTS: EXPERIENCE WITH METAPHORS	92
<i>Trukhan T.V., Kruzhkova O.V.</i>	

УДК 297:378.147

ОСНОВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ИСЛАМСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Яковлева Альбина Владимировна¹,

e-mail: ami27.86.27@gmail.com,

¹Московский исламский институт, г. Москва, Россия

Модернизация религиозного образования является неотъемлемой частью стратегического развития отечественной системы образования. Несмотря на успешный опыт внедрения электронных информационно-образовательных систем в ведущих исламских вузах России, цифровизация религиозного образования сопровождается рядом педагогических рисков. Автором проводится анализ педагогических рисков, которые необходимо иметь в виду при использовании в образовательном процессе электронного обучения и дистанционных образовательных технологий с учетом специфики исламской образовательной организации. В статье представлена характеристика состояния электронного обучения в исламских образовательных организациях в России и за рубежом. На основе статистических и социологических данных охарактеризованы политические, социальные, организационные, психолого-педагогические и методические аспекты внедрения e-learning в религиозном образовании, определен основной массив рисков, связанный с данным процессом. Предложены пути уменьшения педагогических рисков при внедрении электронного обучения в исламской образовательной организации.

Ключевые слова: исламская образовательная организация, педагогический риск, религиозное образование, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии

THE MAIN PEDAGOGICAL RISKS OF E-LEARNING ORGANIZING IN AN ISLAMIC EDUCATIONAL ORGANIZATION

Yakovleva A.V.¹,

e-mail: ami27.86.27@gmail.com,

¹Moscow Islamic Institute, Moscow, Russia

Modernization of religious education is an integral part of the strategic development of the national education system. Despite the successful experience of introducing electronic information and educational systems in leading Islamic universities in Russia, the digitalization of religious education is accompanied by a number of pedagogical risks. The author analyzes the pedagogical risks that must be borne in mind when using e-learning and distance learning technologies in the educational process, taking into account the specifics of an Islamic educational organization. The article presents the characteristics of the state of e-learning in Islamic educational institutions in Russia and abroad. Based on statistical and sociological data, the political, social, organizational, psychological, pedagogical and methodological aspects of the introduction of e-learning in religious education are characterized, and the main array of risks associated with this process is determined. The ways of reducing pedagogical risks in the implementation of e-learning in an Islamic educational organization are proposed.

Keywords: Islamic educational organization, pedagogical risk, religious education, e-learning, distance learning technologies

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-7-19

Введение

В отечественной системе образования духовно-нравственное воспитание личности рассматривается как неотъемлемая часть процесса обучения. В Федеральном законе «Об образовании» и

Стратегии развития воспитания закреплена ведущая роль традиционных религий в деле формирования духовно-нравственных и семейных ценностей¹. Ислам – вторая по распространенности религия в Российской Федерации. По разным оценкам, численность мусульман в России составляет от 13 до 30 млн чел.². Исламское сообщество является равноправным и активным участником межконфессионального диалога, ведет широкую культурную и просветительскую деятельность на территории Российской Федерации. По данным Минюста за ноябрь 2019 г. в Российской Федерации действовало более 100 мусульманских образовательных организаций, из которых 16 относятся к высшей школе. Большая часть учебных заведений сосредоточена в северокавказских республиках – Дагестане и Чечне³. Мусульманская религия ставит в приоритет духовно-нравственное развитие человека [1, с. 19]. Отметим, что исламское образование при всей его традиционности принимает современные реалии и корректно адаптирует те факторы, которые влияют на умы, духовно-нравственное становление, личностное развитие конфессионального сообщества.

Специфика образовательного процесса в системе исламского образования заключается в том, что его предназначение – это культурно-просветительская, образовательная работа с населением, важная миссия которой – интеграция мусульманской культуры в общероссийское пространство. Основой учебно-воспитательной деятельности, формирующей модель исламского образования, в первую очередь, являются Коран и Сунна пророка Мухаммада, затем изучение фундаментальных источников культовой (ибадат), правовой (шариат), этической (ахляк), вероучительной (акыда) направленности, составленных основоположниками классических правовых школ (мазхабов) (Аш-Шафии, Абу-Ханифа, Ибн Ханбал, имам Малик и др.). Кроме того, важная часть образовательной деятельности – изучение работ исламских мыслителей, таких, как Н. Тусси, аль-Фараби, аль-Газали и других. При этом большую роль играют знания преподавателя не только в области мусульманского вероучения, но и различных светских дисциплин. Также важно учитывать, что в большинстве своем аудиторию исламского учебного заведения составляют приверженцы методов обучения и воспитания, основанных на вековых традициях мусульманской культуры, которые могут с недоверием отнестись к современным методикам, технологиям и приемам обучения. Именно поэтому процесс обучения в религиозных учреждениях – это не просто смешение старых и новых методов, технических и иных инноваций, а развитие, рост. В связи с этим требует внимания исследователей организация образования, направленного на подготовку кадров религиозных организаций, специалистов в области теологии, работников духовных образовательных учреждений в условиях информатизации, использование в указанных организациях и учреждениях современных образовательных технологий, в частности, электронного обучения. Миссия теологического (религиозного) образования – противостоять регрессивным, разрушительным факторам в области духовных потребностей людей, тенденции моральной дестабилизации; оно направлено на сохранение общецивилизационных ценностей. Вводя инновации по оптимизации учебно-воспитательного процесса в условиях электронного обучения, необходимо прогнозировать и минимизировать риски, определять условия, при которых нововведение не будет разрушать духовно-нравственные столпы, то, на чем основана религия и то, что задается теологическим подходом в образовании.

Проблема модернизации отечественного религиозного образования сегодня становится одной из актуальных, что особенно стало очевидно во время пандемии COVID-19, когда большинство образовательных организаций были вынуждены в экстренном порядке перейти на дистанционную форму обучения. Многие учебные заведения оказались не готовы к новым реалиям: процесс перестройки системы обучения в электронный формат затянулся, что было обусловлено объективными трудностями: недостаточным технологическим обеспечением, неготовностью преподавательского состава к использованию электронных средств обучения, отсутствием единых требований к составлению электронных

¹ Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 09.04.2022). – Текст: электронный.

² Доля мусульманского населения в России // Официальный сайт первой исламской онлайн-академии «Медина». – URL: <https://clck.ru/frEo4> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

³ Рагозина С. Между противодействием экстремизму и обеспечением духовной безопасности: некоторые проблемы исламского образования в России // Российский совет по международным делам. 2019. – URL: <https://clck.ru/frEpX> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

образовательных программ и УМК и т.д.⁴ Актуальность и значимость данного исследования определяется также тем, что последние два года исследовательский фокус был сосредоточен, в основном, на изучении цифровизации светских учебных заведений, в то время как проблема перехода конфессионального (исламского) образования в электронный формат остается недостаточно изученной.

Учитывая специфику исламского образования, а также существующие в российской системе образования проблемы (снижение качества образования, обеспеченность педагогическими кадрами, «цифровое неравенство» и др.), переход на обучение с использованием ЭО и ДОТ не может не сопровождаться возникновением или обострением различных образовательных рисков [2, с. 117, 118].

Целью настоящего исследования является проведение анализа, направленного на выявление существенных рисков, способных оказать негативное влияние при организации электронного обучения в исламских образовательных организациях. В качестве задач исследования, в свою очередь, можно выделить: рассмотрение основных понятий и направлений модернизации исламского образования в современных условиях цифровой трансформации; систематизация и анализ педагогических рисков и определение основных мероприятий по профилактике возникновения негативных последствий при организации образовательного процесса с использованием ресурсов электронного обучения в условиях конфессионально ориентированной образовательной среды.

1. Цифровизация исламского образования

В первую очередь, необходимо определиться с терминологией, на которую мы опираемся в нашем исследовании. Федеральный закон «Об образовании» закрепляет следующее определение электронного обучения (ст. 16, п. 3): электронное обучение (ЭО) – это «...форма организации образовательного процесса на основе применения электронных баз данных, а также технических средств и информационных технологий, обеспечивающих обработку и передачу учебной информации...». Под дистанционным обучением понимается «...форма организации учебного процесса, основанного на применении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогов...»⁵. Также федеральным законодательством установлены требования к организации электронной образовательной среды, которая должна включать в себя информационно-образовательные ресурсы, информационно-коммуникативный и технический инструментарий, необходимый для освоения основных образовательных программ в полном объеме⁶.

Большинством ведущих отечественных вузов в допандемийный период был осуществлен успешный опыт внедрения и реализации обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения в формате образовательных цифровых платформ. В контексте нашей работы можно выделить Российский исламский институт (РИИ) в г. Казани, который еще в 2012 г. апробировал электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС)⁷. Отмечается, что за счёт внедрения новых технологий в вузе увеличился приток иностранных студентов – в первую очередь, из Республики Казахстан [3, с. 353].

Несколько позже ЭИОС стало активно использоваться в ряде других исламских образовательных организаций, таких как Московский исламский институт (г. Москва), Дагестанский гуманитарный институт (г. Махачкала) и др., ввиду осуществления ими образовательной деятельности в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами, где наличие указанной среды является обязательным условием⁸. С ухудшением эпидемиологической ситуации ускорились процессы

⁴ Дистанционное обучение в экстремальных условиях // Интерфакс. Образование. 2020. – URL: <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

⁵ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (посл. ред.) // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – URL: <https://clck.ru/C7fwL> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

⁶ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (посл. ред.) // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – URL: <https://clck.ru/C7fwL> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

⁷ Электронная информационно-образовательная среда ЧУВО «Российский исламский институт». – URL: <http://e.kazanriu.ru/> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

⁸ Приказ Минобрнауки России от 17.02.2014 № 124 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 48.03.01 Теология (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Ми-

информатизации и цифровизации образования в целом и информатизации конфессиональной образовательной системы – в частности.

Специфика исламского образования, как отмечается Г.М. Асанкуловой, заключается в том, что помимо необходимых социокультурных компетенций формируется моральный и нравственный кодекс мусульманина – адаб⁹. В то же время, в зарубежной образовательной практике закреплена необходимость вовлечения в процесс религиозного обучения через так называемую «технологии сообщества», которая предполагает создание эмоциональной обратной связи и формирование групповой идентичности на основе живого знакомства с жизненным укладом мусульманской конфессии¹⁰. При этом отмечается, что религиозное образование носит сугубо традиционалистский характер: формирование знаний, умений и навыков происходит на основе применения традиционных форм обучения, таких как: чтение и слушание религиозных текстов, фронтальный опрос, групповая работа и т.д. [4, с. 88]. Таким образом, возникает вопрос: насколько эффективным будет применение ИКТ, ресурсов электронного обучения в условиях исламской образовательной организации? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо отметить достоинства ЭО и более подробно рассмотреть систему электронного обучения с точки зрения её возможных педагогических рисков.

В большинстве исследований, посвященных ЭО, преимущества применения ИКТ в образовании раскрываются достаточно подробно – для разных уровней образования, контингента обучающихся, участников образовательного процесса – от студентов до работодателей (Сиренко, 2009; Черных, 2011, Ермошкин, 2013; Тарасова и др.). Например, благодаря применению ИКТ существенно сокращается время на передачу и обработку необходимой информации, а также осуществляется оптимизация образовательных программ в соответствии с образовательными потребностями и интересами обучающегося. Л.Е. Тарасова отмечает в качестве положительного фактора электронного обучения психологический комфорт, который, во-первых, связан с отсутствием необходимости посещать учебное заведение, во-вторых, с наличием у студента большего количества времени на выполнение задания и, в-третьих, с индивидуализацией процесса обучения: обучающийся получает возможность лично, хоть и посредством ДОТ, общаться с преподавателем, получать оперативную обратную связь о своих успехах и неудачах, совместно корректировать образовательный маршрут [5, с. 390], придавать личностно ориентированный характер учебно-познавательному процессу; появляется возможность для развития информационной, цифровой компетентности обучающихся и преподавателей, нивелирования стрессообразующих факторов [6] и др. К иным достоинствам обучения с использованием ЭО и ДОТ также относят: снижение затрат на обучение, формирование навыков самостоятельной работы, доступность, мобильность и равенство возможностей для его получения [7, с. 326].

Вместе с тем, в эпоху тотальной глобализации и цифровизации, для молодежи значительной проблемой становится профессиональное самоопределение, получение конкурентоспособного и качественного высшего образования. Однако постоянные и не всегда прогнозируемые изменения в обществе (как в случае с пандемией COVID-19), углубление социальной дифференциации и политической поляризации, несоответствие образовательных услуг реальным требованиям рынка труда, необходимость перехода к системе непрерывного образования вследствие быстрого устаревания знаний обуславливают недостаточную жизнеспособность традиционной системы обучения [8, с. 4]. Сегодня спрос на ресурсы электронного обучения, дистанционные образовательные технологии не просто возрос, а приобрел глобальный характер. Не исключено, что в будущем образование в значительной части перейдет в цифровую плоскость. Конфессиональные образовательные организации, являющиеся важной составляющей в формировании духовно-нравственных, ценностных ориентаций общества, стремящиеся развиваться в общей системе отечественного образования, не могут оставаться в стороне от

нусте России 23.04.2014 № 32069) // ФГОС высшего образования. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/480301.pdf> (дата обращения: 18.04.2022). – Текст: электронный.

⁹ Асанкулова Г.М. Исламское образование как средство противодействия распространению радикальных идей среди молодежи Кыргызской Республики: магистер. дис. / Уральский федер. ун-т имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт физической культуры, спорта и молодежной политики, кафедра организации работы с молодежью. – Екатеринбург, 2020. – 102 с.

¹⁰ Agreed Syllabus for Religious Education 2020–2025. Religion and worldviews: believing, behaving, belonging // Ealing Standing Advisory Committee on Religious Education. – URL: <https://inlnk.ru/xvnGXa> (дата обращения: 31.03.2022). – Текст: электронный.

инновационных процессов. В связи с этим изучение особенностей организации электронного обучения в системе исламского образования требует особого внимания.

2. Педагогические риски организации электронного обучения в исламской образовательной организации

В научно-педагогическом сообществе достаточно часто используются термины «риск» и «педагогический риск», в том числе при упоминании информатизации, цифровизации социальной сферы, в частности, образования. Понятие «риск» характеризует осознание возникновения ситуации неизбежного выбора, где имеется вероятность отклонения от цели, возможной проблемы, неудачи, ее опережающая рефлексия. Педагогический риск сопровождает модернизацию образовательной сферы, выступает в роли регулятора взаимодействия участников процесса образования, также характеризует функционирование и развитие образовательной системы, отражает характер взаимодействия субъектов с «вероятностным окружающим миром» [9]. А.А. Арламов базовой основой в понимании риска в педагогике называет рефлексивное взаимодействие педагогической деятельности обучающего и образовательной деятельности обучающегося [10, с. 5]. Таким образом, педагогический риск, который рассматривается А.А. Арламовым как «...акт принятия педагогического решения в ситуации неопределенности с наиболее вероятным прогнозом в получении ожидаемого результата...» [10, с. 5] и вероятность появления в ходе реализации целей, поставленных педагогами, в том числе в сфере конфессионального (исламского) образования, проблем или потерь, требует исследования.

Изучение педагогических рисков активно ведется уже достаточно долгое время (И.Г. Абрамова, Е.Н. Михайлова, Е.В. Савенкова и др.), что существенно расширило тезаурус педагогической науки, где дана характеристика педагогического риска, его сущности, особенностей проявления, средств решения проблемы педагогических рисков [11, с. 72], где значимой характеристикой выступает готовность к преодолению рисков в учебно-воспитательном пространстве.

В ходе социологического опроса среди обучающихся и педагогических работников, проведенного Российским исламским институтом (РИИ) и Татарским государственным гуманитарно-педагогическим университетом (ТГГПУ) при поддержке Духовного управления мусульман Республики Татарстан, были изучены состояние и перспективы развития религиозного образования в Республике, являющейся одним из значимых субъектов РФ с компактным проживанием большого количества мусульман. К основным рискам в организации образовательного процесса в религиозных образовательных учреждениях, по мнению респондентов, относятся (от большего к меньшему): недостаточное учебно-методическое обеспечение; снижение объемов финансирования фондов религиозного образования; несовершенство педагогического инструментария; низкая квалификация педагогических работников [12, с. 83, 84]. Безусловно, нельзя не учитывать их влияние при переходе к обучению с использованием ЭО и ДОТ. При этом специфика исламских образовательных организаций требует более детального рассмотрения существующих педагогических рисков с учетом современных условий функционирования и трансформации систем образования. С этой целью на базе Московского исламского института и Нижегородского исламского института имени Х. Фаизханова было проведено исследование на основе анкетного опроса преподавателей и обучающихся с целью выявления основных групп рисков при организации образовательного процесса в конфессионально направленном (исламском) вузе в условиях электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий. В опросе приняли участие 108 обучающихся («шакирдов») 2–4-го года обучения и 32 преподавателя («му’аллима») по дисциплинам общеразвивающей, междисциплинарной и профильной направленности, участвующих в организации и проведении занятий с использованием ЭО и ДОТ. Небольшое количество респондентов-преподавателей обусловлено закрытостью конфессионального сообщества [12] и спецификой исламского образования, где педагоги, имеющие качественную профильную подготовку в области исламской теологии и обладающие правом заниматься педагогической деятельностью в соответствии с требованиями действующего российского образовательного законодательства, – ресурс весьма ограниченный.

После качественной обработки полученных ответов респондентов ($n = 140$) и их ранжирования были выделены наиболее значимые для испытуемых суждения, отражающие причины негативного отношения к ЭО и ДОТ в образовательном процессе в сфере исламского теологического (религиозного) образования, и сформированы группы основных педагогических рисков. По результатам исследования, в первую группу рисков выделена качественная составляющая учебно-воспитательного процесса исламской образовательной организации, что обусловлено снижением показателей качества освоения образовательной программы и включает в себя риски организационного и методического характера. Так, в течение вынужденного с началом пандемии перехода на дистанционный формат получения образования качество организации учебных занятий и обучения с использованием ЭО и ДОТ в МИИ 73 % обучающихся оценили как «высокое», 18 % – как «среднее»; 8 % – как «выше среднего». Вместе с тем, опираясь на результаты текущей и промежуточной аттестации, 80 % преподавателей оценили полученные образовательные результаты как «средние», 11 % преподавательского состава отметили показатели качества на уровне «ниже среднего», 9 % – «выше среднего». При этом хорошие показатели отмечены по дисциплинам общей теоретической и междисциплинарной направленности (История, Философия, Исламская художественная культура, Управление мусульманской общиной, Исламская педагогика и др.). Что касается профильных, религиозных дисциплин (Таджвид, Хифз (правила чтения и заучивания Корана), Язык сакральных текстов, Муамалат (Мусульманское право), Исламская этика (Ахляк), Ибадат (Культе ислама) и др.), то практически всеми преподавателями отмечено значительное снижение качества образовательных результатов обучения с использованием ЭО и ДОТ.

Мнения обучающихся и преподавателей о факторах, влияющих на снижение качества обучения с использованием ЭО и ДОТ в исламской образовательной организации (ИОО), представлены на рисунках 1 и 2.



Рисунок 1 – Факторы снижения качества образовательных результатов при обучении с использованием ЭО и ДОТ в ИОО с точки зрения обучающихся

Как видно из диаграмм, обучающиеся чаще относили к факторам риска снижения качества высшего образования трудности с личной технической оснащенностью, недостаточный уровень развития цифровых компетенций у преподавателей и низкий уровень самоорганизации при самостоятельном освоении учебного материала. При очном формате образовательного взаимодействия обучающиеся имеют определенный распорядок дня, при переходе же к обучению с использованием ЭО и ДОТ отмечается недостаток владения самоуправленческой компетенцией [3, с. 360]. Онлайн-образование требует от своего пользователя не только знания и умения владеть компьютером или смартфоном, но и навыки самоконтроля и самодисциплины, поскольку удаленный формат предполагает индивидуализацию процесса обучения и упор на самостоятельную работу. Вместе с тем преподаватели отмечали нехватку опыта в разработке электронных учебных курсов и их сложность. Примерно одинаковое число респондентов отметили в качестве возможного фактора, снижающего качество образовательных результатов при обучении с использованием ЭО и ДОТ, специфику религиозного образования.



Рисунок 2 – Факторы снижения качества образовательных результатов при обучении с использованием ЭО и ДОТ в ИОО с точки зрения преподавателей

Трудоемкость разработки электронных учебных курсов и программ является важным фактором снижения качества высшего образования. Как уже отмечалось ранее, в условиях пандемии обострились вопросы технического оснащения образовательных организаций. Так, по итогам весеннего мониторинга Минобрнауки в 2020 г. было установлено, что 60 % отечественных вузов осуществили переход к дистанционному обучению, у 25 % возникают периодические сбои в работе информационных систем, 10 % не располагают всей необходимой технической инфраструктурой для осуществления такого перехода. Также в ходе мониторинга было выявлено наличие недостаточного количества электронных образовательных ресурсов (ЭОР) отечественной разработки¹¹, при этом следует отметить, что подобные ЭОР для получения исламского образования практически совсем отсутствуют [13], имеются только первичные авторские наработки отдельных образовательных организаций на базе их ЭИОС.

Во многом сложность разработки электронных курсов, дистанционных программ обучения связана с недостаточным уровнем сформированности информационно-коммуникационных и цифровых компетенций преподавателей. По данным опроса, проведенного Советом ректоров вузов Юга России в 2020 г., 22 % респондентов отмечали недостаточный уровень подготовленности преподавателей к ведению обучения в дистанционном формате, а около 27 % уточнили, что в силу данного обстоятельства невозможно использовать весь потенциал ЭИОС¹². Как отмечает Г.Ю. Хабибуллина, теоретик и практик в вопросах развития отечественного исламского образования, существующий подход к обучению, сложившийся в образовательных организациях среднего и высшего духовного образования, не позволяет в полной мере восполнить нехватку молодых специалистов [14]. Разработчики электронных информационно-образовательных систем отмечают, что перевод одной дисциплины в удаленный формат занимает не менее трех месяцев. Однако зачастую ввиду ограниченности временных ресурсов на разработку курса выделяют не более 2–4 недель¹³. В таких условиях не представляется возможным добиться высокого уровня развития цифровых компетенций, которые, как правило, формируются в течение первых двух семестров работы с ресурсами электронного обучения¹⁴.

К следующей группе педагогических рисков, условно определенных как «мотивационные» (таблица 1), отнесены риски, влияющие на познавательную и профессиональную мотивацию обучающихся и преподавателей.

¹¹ Шувалова М. Высшее образование на дистанте: что будет дальше? // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». – URL: <https://www.garant.ru/article/1430245/> (дата обращения: 01.04.2022). – Текст: электронный.

¹² Шувалова М. Высшее образование на дистанте: что будет дальше? // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». – URL: <https://www.garant.ru/article/1430245/> (дата обращения: 01.04.2022). – Текст: электронный.

¹³ Мардаровский Д. Сроки разработки электронного курса // Блог дистанционного обучения (eLearning). – URL: <https://el-blog.ru/optimiziruem-sroki-razrabotki-kursa/> (дата обращения: 18.04.2022). – Текст: электронный.

¹⁴ Дистанционное обучение в экстремальных условиях // Интерфакс. Образование. 2020. – URL: <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/> (дата обращения: 30.03.2022). – Текст: электронный.

Таблица 1 – Основные риски прохождения обучения с использованием ЭО и ДОТ с точки зрения преподавателей и обучающихся

Риски (проблемы) обучения с использованием ЭО и ДОТ	Преподаватели	Обучающиеся
Недостаток учебного коммуникативного взаимодействия между обучающимися в группе	76,6 %	86,5 %
Недостаток обратной связи, прямого личностного контакта между обучающимся и преподавателем	97,7 %	88,0 %
Проблемы контроля академической честности (невозможность проверки самостоятельности выполнения заданий)	100 %	42,0 %
Ухудшение самочувствия, психологический дискомфорт, переутомление	68,0 %	79,6 %

Таким образом, значительным педагогическим риском организации электронного обучения обе группы респондентов считают появление коммуникационных барьеров. В условиях исламской образовательной организации этот риск может иметь довольно существенные последствия, поскольку специфика религиозного образования предполагает традиционный подход к организации процесса обучения и духовного воспитания посредством непосредственного взаимодействия обучающихся с педагогом, наставником в процессе приобщения к традиционным ценностям вероучения и культовой практике. Даже с использованием новейших средств телекоммуникаций, полное преодоление указанной проблемы не представляется возможным. Ситуация осложняется ещё и тем, что для преподавателя зачастую не представляется возможным проверить, самостоятельно ли обучающийся выполнял задание, или воспользовался чужим трудом из интернета [5, с. 390, 391], что, по мнению значительного числа респондентов, также снижает познавательную и профессиональную мотивацию при использовании ЭО и ДОТ в организации образовательного процесса.

К ещё одному негативному проявлению «дистанта» обучающиеся и педагогические работники относили проблемы, связанные с ухудшением психологического и физиологического состояния, которые логично выделить в отдельный образовательный риск [15]. К возможным последствиям для здоровья неумеренного использования ИКТ в педагогическом процессе традиционно относят: снижение двигательной активности; усталость, раздражительность, проблемы со сном; проблемы с опорно-двигательным аппаратом; снижение зрения. При отсутствии единого стандарта к организации дистанционного обучения такие занятия не рекомендуется продолжать более трех месяцев в году [14, с. 6, 7].

Третью группу составили риски, которые мы охарактеризовали как «риски, связанные со спецификой религиозного образования». В данную группу рисков вошли: риск снижения уровня духовной инкультурации (духовной сопричастности) обучающихся (шакирдов) при освоении теологических дисциплин и риск, связанный с угрозой влияния на «неокрепшие умы» псевдорелигиозного контента через ЭОР иностранных исламских образовательно-просветительских организаций, чья идеология отличается от общей классической, в том числе от традиций, принятых в вероучительной практике отечественной мусульманской богословской школы, а также распространение деструктивных установок, перенимаемых обучающимися из открытого информационного поля. Выделение данных рисков обусловлено основными результатами социологического исследования, проведенного Центром исламоведческих исследований Академии наук Республики Татарстан [12] и проведенного нами опроса (рисунок 3).

Как видно из диаграммы, чаще всего респонденты отмечали в качестве риска невозможность достижения духовной включенности в педагогический процесс и опасность влияния и распространения материалов запрещенного, псевдорелигиозного характера. К другим проблемам также относились: разрыв теории и практики, недостаточный уровень развитости технической инфраструктуры вуза.

По данным исследования Т.А. Липиной и Ю.В. Шаповал, обстановка, в которой происходит обучение религиозным дисциплинам, крайне важна: студентам необходимо на личном примере преподавателя учиться идеалам традиционного ислама, перенимать духовно-нравственный опыт, что невозможно при электронном обучении и дистанционном формате [3, с. 361]. Однако в данном контексте возникает сложность, связанная с нормативно-правовыми аспектами организации духовно-нравственного воспитания в условиях конфессиональной образовательной организации – с «необходимостью создания условий для использования возможностей современных информационных технологий в це-

лях воспитания и социализации обучающихся» с одной стороны, и с другой – с «необходимостью использования всего воспитательного потенциала учебных дисциплин»¹⁵. В условиях электронного обучения соблюдение двух указанных выше положений Стратегии развития воспитания представляется сложновыполнимым.



Рисунок 3 – Риски использования ресурсов ЭО и ДОТ в системе религиозного образования в условиях глобальной цифровизации

Что касается риска, связанного с опасностью влияния через открытые информационные ресурсы запрещенного (деструктивного) контента и распространения его среди обучающихся, то здесь, по нашему мнению, имеет место и проблема обеспечения информационной безопасности. Современное религиозное образование в России строится на основе глубоких духовно-нравственных традиций ислама, способствует консолидации сообщества, продвигает мирные пути решения проблем [16]. Таким образом, при должном внимании и контроле, риск, что студенты окажутся вовлечены в незаконную деятельность, практически минимизирован. При этом в обучении важно использовать проверенные электронные образовательные ресурсы (ЭОР) или, что предпочтительнее, разрабатывать их самостоятельно. Под ЭОР мы здесь понимаем «...образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них...» [17]. Создание таких ресурсов с учетом специфики исламского образования, идеологического плюрализма современного ислама с целью исключения риска попадания в образовательный процесс некорректного дидактического материала сегодня также актуально и требует дополнительного внимания.

3. Пути уменьшения педагогических рисков при внедрении электронного обучения в исламском вузе

Проведенный выше анализ педагогических рисков, имеющих непосредственное отношение к внедрению ресурсов электронного обучения в исламском вузе, позволяет сделать вывод, что для продуктивной организации качественной педагогической деятельности субъектам образовательных взаимоотношений необходимо знать о возможных рисках и понимать, каким образом их минимизировать. Минимизация педагогических рисков при использовании в исламской образовательной организации ресурсов ЭО и ДОТ должна опираться на опыт педагогической науки и практики, а также актуальных стандартов риск-менеджмента и специфику исламского образования. Меры минимизации рисков могут быть сформулированы в «антирисковой» программе, учитывающей факторы риска, особенности

¹⁵ Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 09.04.2022). – Текст: электронный.

исламской образовательной организации, последствия возникших отклонений/рисков, мероприятия по их предупреждению, преодолению, профилактике. Например, могут быть учтены следующие меры:

1. Для оптимизации ресурсных и временных затрат на разработку и апробацию электронных учебных курсов, в первую очередь, необходимо провести качественную оценку возможностей образовательной организации по переходу к дистанционному образованию, выявить уровень развитости IT-инфраструктуры, подготовленность технических и педагогических кадров. Необходимо внедрить систему поощрений деятельности преподавателей по разработке электронных учебных курсов и пособий, проводить открытые мастер-классы и методические собрания с целью демонстрации и обмена опытом между разными конфессионально направленными учреждениями образования.

2. При разработке и пробном запуске системы электронного обучения в исламской образовательной организации необходимо сопровождение опытных технических специалистов IT-сферы, обладающих необходимыми компетенциями. Вместе с тем необходимо проводить актуальные мероприятия по повышению ИКТ-компетенции преподавателей, стимулировать инновационную деятельность педагогов и методистов. Все это может обеспечить не только качественную составляющую исламского образования, но и повысить готовность работников образования к ситуациям неопределенности и риска.

3. Учитывая специфику исламского образования, основанного на применении традиционного подхода к обучению, а также инновационные процессы развития систем образования в условиях современных вызовов, представляется целесообразным постепенный перевод части дисциплин (в полном или частичном объеме), которые не являются приоритетными при получении религиозного образования, в формат использования ресурсов ЭИОС, и введение смешанного обучения. Таким образом, и у обучающихся, и у преподавателей будет время на адаптацию к новым образовательным условиям. При этом основополагающие, профильные дисциплины конфессиональной практики, по нашему мнению, все же необходимо давать в очном формате под наставничеством педагога и в ходе практической подготовки.

4. Для обеспечения необходимого и достаточного уровня контроля результатов электронного обучения целесообразны: развитие системы методического обеспечения e-learning для создания уникального контента для образовательных платформ; проведение тщательного отбора учебного материала, форм организации образовательной деятельности, соответствующих целям, задачам освоения конкретных дисциплин и методам образовательного взаимодействия с учетом компетентностного подхода; организация обучения на основе сочетания ЭОР с интерактивными методами ведения преподавательской деятельности, направленного на продуктивное образовательное со-творчество, технологиями, обеспечивающими в образовательных системах (типа «му’аллим-шакирд», «му’аллим-группа», «шакирд-шакирд», «шакирд-группа») рефлексивное взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса; исключение формального подхода к организации оценочных мероприятий: экзамены и промежуточные аттестации должны быть приведены в соответствие с целями конфессионального образования.

5. Для преодоления негативных последствий для здоровья при использовании ИКТ в учебной деятельности предлагается: применять подход к обучению, предполагающий чередование очной и дистанционной формы занятий; учесть в расписании учебного дня время на совершение строгих обязательств культовой практики (намаза), что способствует физической и эмоциональной разгрузке в ходе смены деятельности и психологической удовлетворенности религиозных потребностей обучающихся и преподавателей; оптимизация времени онлайн-занятий, применение современных здоровьесберегающих технологий и «умного» программного обеспечения. Кроме того, опыт некоторых образовательных платформ подтверждает необходимость соблюдения технических требований к электронным учебным материалам. При этом визуализация учебного контента играет немаловажную роль: использование аудио- и видеоматериалов, электронных образовательных ресурсов, а также ментальных карт, блок-схем и таблиц высокого качества не только способствует лучшей запоминаемости материала, но и существенно снижает нагрузку на когнитивную сферу.

6. Преодоление коммуникационных барьеров и проблемы потери духовной сопричастности при освоении образовательных программ теологической (религиозной) направленности, на наш взгляд, возможно посредством творческих коллективных форм организации учебной и воспитательной деятельности обучающихся, групповых дискуссий под наставничеством преподавателя, где личностное взаимодействие, «живое» эмоционально и мотивационно обусловленное общение, основанное на важ-

нейших положениях мусульманской этики, способствует переживанию «со-бытийных» моментов в процессе образования, развитию профессиональной субъектности, нахождению личностно значимых смыслов обучения, самообразования и т.п.; интеграции аудиторной работы обучающихся (шакирдов) под наставничеством преподавателя (устаза, муаллима) и внеаудиторной, где преподаватель осуществляет организационно-педагогическое сопровождение самостоятельной познавательной деятельности обучающихся [18]; повышения компетентности преподавателей в области ЭО и ДОТ, наличия мер контроля, направленных на оценку эффективности реализуемых мероприятий.

7. Противодействие деструктивным установкам в конфессиональной сфере посредством образования является одной из ключевых целей подготовки специалистов с углубленным знанием истории и культуры ислама [16] и включает в себя, во-первых, применение технологий информационной защиты баз данных и ЭИОС, способных оперативно реагировать на возможные угрозы безопасности и, во-вторых, ведение религиозно-просветительской и воспитательной работы в условиях внутренней конфессионально обусловленной среды образовательной организации с использованием доступных и одобренных экспертным сообществом духовных управлений мусульман РФ информационных ресурсов.

Заключение

В статье рассмотрены основные понятия и направления модернизации исламского образования в современных условиях цифровой трансформации. Представлена характеристика состояния электронного обучения в исламских образовательных организациях в России и за рубежом. На основе статистических и социологических данных охарактеризованы политические, социальные, организационные, психолого-педагогические и методические аспекты внедрения e-learning в религиозном образовании. Проведен анализ особенностей профессиональной деятельности теолога, служителя религиозного культа, психолого-педагогических особенностей электронного обучения, специфики образовательной среды в исламских образовательных организациях. Систематизированы педагогические риски при организации электронного обучения в исламской образовательной организации. Показано, что своевременной профилактикой и минимизацией педагогических рисков может стать комплекс мер по предупреждению или устранению соответствующих факторов риска. Предложены пути уменьшения педагогических рисков при внедрении электронного обучения в исламской образовательной организации.

Список литературы

1. Зазий Д.А. Мусульманское образование в современной России // Вестник науки. – 2020. – Т. 3, № 11 (32). – С. 18–26.
2. Фейзуллаев М.А., Осинняя Е.П. Проблемы внедрения дистанционного обучения в России // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 2 (116). – С. 117–120.
3. Липина Т.А., Шаповал Ю.В. Религиозное образование в Казахстане: вызовы пандемии COVID-19 // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2021. – Т. 37, вып. 2. – С. 352–368.
4. Rindu M. Islamic Education During the Covid-19 Pandemic: The Dynamic of Online Learning on Character Education // Nadwa. – 2021. – Vol. 15 (1). – P. 87–108.
5. Тарасова Л.Е. Субъективные риски дистанционного образования // Образование в современном мире: сборник науч. ст. / под ред. Ю.Г. Голуба. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2018. – Вып. 13. – С. 387–392.
6. Сиренко С.Н. Применение информационных технологий как средства интенсификации процесса обучения в вузе // Открытое образование. – 2009. – № 3. – С. 20–29.
7. Лановенко Е.В. Современные тенденции в онлайн-образовании // Современное образование: содержание, технологии, качество: материалы XXVI Междунар. науч.-метод. конф. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2020. – С. 325–327.
8. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. – 2018. – № 1. – С. 3–12.
9. Абрамова И.Г. Теория педагогического поиска: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – СПб., 1996. – 381 с.

10. *Арламов А.А.* Педагогический риск как проблема методологии социальной педагогики // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-risk-kak-problema-metodologii-sotsialnoy-pedagogiki> (дата обращения: 05.12.2022). – Текст: электронный.
11. *Осипова О.П., Савенкова Е.В., Шклярова О.А.* Педагогические риски в профессиональной деятельности педагогов в условиях организации электронного обучения // Проблемы современного образования. – 2022. – № 3. – С. 164–176. – DOI 10.31862/2218-8718-8711-3-164-176.
12. *Гибадуллина М.Р.* Мусульманские образовательные учреждения как среда формирования жизненных стратегий молодых мусульман // Исламоведение. – 2019. – Т. 10, № 1 (39). – С. 75–88.
13. *Яковлева А.В., Яковлева Ю.В.* Электронное обучение в деятельности исламской образовательной организации: основные проблемы и перспективы // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (22–25 января 2022 г.). – М.: МАНПО, 2022. – С. 746–748.
14. *Хабибуллина Г.Ю.* Новые механизмы функционирования российской исламской образовательной системы // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12. – URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.12.32> (дата обращения: 18.10.2022). – Текст: электронный.
15. *Закоркина Н.А.* Влияние дистанционного обучения на здоровье студентов высших учебных заведений // Социальные аспекты здоровья населения. – 2021. – № 67. – С. 3–7.
16. Концепция подготовки специалистов с углубленным знанием истории и культуры ислама // Ислам в современном мире. – 2015. – № 11 (4). – С. 63–78.
17. *Осипова О.П.* Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 2 (58). – С. 76–82.
18. *Казаренков В.И., Карнелович М.М., Казаренкова Т.Б.* Использование электронных образовательных ресурсов в профессиональном образовании: преимущества и риски // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-professionalnom-obrazovanii-preimuschestva-i-riski> (дата обращения: 21.12.2022). – Текст: электронный.

References

1. *Zazij D.A.* Musul'manskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii // Vestnik nauki. – 2020. – Т. 3, № 11 (32). – С. 18–26.
2. *Fejzullaev M.A., Osinnyaya E.P.* Problemy vnedreniya distancionnogo obucheniya v Rossii // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2022. – № 2 (116). – С. 117–120.
3. *Lipina T.A., Shapoval Yu.V.* Religioznoe obrazovanie v Kazahstane: vyzovy pandemii COVID-19 // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Filosofiya i konfliktologiya. – 2021. – Т. 37, вып. 2. – С. 352–368.
4. *Rindu M.* Islamic Education During the Covid-19 Pandemic: The Dynamic of Online Learning on Character Education // Nadwa. – 2021. – Vol. 15 (1). – P. 87–108.
5. *Tarasova L.E.* Sub"ektivnye riski distancionnogo obrazovaniya // Obrazovanie v sovremennom mire: sbornik nauch. st. / pod red. Yu.G. Goluba. – Saratov: Izd-vo Sarat. un-ta, 2018. – Vyp. 13. – С. 387–392.
6. *Sirenko S.N.* Primenenie informacionnyh tekhnologij kak sredstva intensifikacii processa obucheniya v vuze // Otkrytoe obrazovanie. – 2009. – № 3. – С. 20–29.
7. *Lanovenko E.V.* Sovremennye tendencii v onlajn-obrazovanii // Sovremennoe obrazovanie: sodержание, tekhnologii, kachestvo: materialy XXVI Mezhdunar. nauch.-metod. konf. – SPb.: Izd-vo SPbGETU «LETI», 2020. – С. 325–327.
8. *Ustyuzhanina E.V., Evsyukov S.G.* Cifrovizaciya obrazovatel'noj sredy: vozmozhnosti i ugrozy // Vestnik Rossijskogo ekonomicheskogo universiteta im. G. V. Plekhanova. – 2018. – № 1. – С. 3–12.
9. *Abramova I.G.* Teoriya pedagogicheskogo poiska: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. – SPb., 1996. – 381 s.
10. *Arslamov A.A.* Pedagogicheskij risk kak problema metodologii social'noj pedagogiki // Vestnik Aдыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2010. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-risk-kak-problema-metodologii-sotsialnoy-pedagogiki> (дата обращения: 05.12.2022). – Текст: электронный.

11. *Osipova O.P., Savenkova E.V., Shklyarova O.A.* Pedagogicheskie riski v professional'noj deyatel'nosti pedagogov v usloviyah organizacii elektronnoho obucheniya // Problemy sovremennogo obrazovaniya. – 2022. – № 3. – S. 164–176. – DOI 10.31862/2218-8718-8711-3-164-176.
12. *Gibadullina M.R.* Musul'manskie obrazovatel'nye uchrezhdeniya kak sreda formirovaniya zhiznennykh strategij molodykh musul'man // Islamovedenie. – 2019. – T. 10, № 1 (39). – S. 75–88.
13. *Yakovleva A.V., Yakovleva Yu.V.* Elektronnoe obuchenie v deyatel'nosti islamskoj obrazovatel'noj organizacii: osnovnye problemy i perspektivy // SHamovskie pedagogicheskie chteniya nauchnoj shkoly Upravleniya obrazovatel'nymi sistemami: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (22–25 yanvarya 2022 g.). – M.: MANPO, 2022. – S. 746–748.
14. *Habibullina G.Yu.* Novye mekhanizmy funkcionirovaniya rossijskoj islamskoj obrazovatel'noj sistemy // Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika. – 2019. – № 12. – URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2019.12.32> (data obrashcheniya: 18.10.2022). – Tekst: elektronnyj.
15. *Zakorkina N.A.* Vliyanie distancionnogo obucheniya na zdorov'e studentov vysshix uchebnykh zavedenij // Social'nye aspekty zdorov'ya naseleniya. – 2021. – № 67. – S. 3–7.
16. *Konceptiya podgotovki specialistov s uglublennym znaniem istorii i kul'tury islama* // Islam v sovremen-nom mire. – 2015. – № 11 (4). – S. 63–78.
17. *Osipova O.P.* Osnovnye etapy pedagogicheskogo proektirovaniya i ekspertizy elektronnykh obrazovatel'nykh resursov // Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. – 2015. – № 2 (58). – S. 76–82.
18. *Kazarenkov V.I., Karnelovich M.M., Kazarenkova T.B.* Ispol'zovanie elektronnykh obrazovatel'nykh resursov v professional'nom obrazovanii: preimushchestva i riski // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnykh-resursov-v-professionalnom-obrazovanii-preimushchestva-i-riski> (data obrashcheniya: 21.12.2022). – Tekst: elektronnyj.

УДК 378.147

АНАЛИЗ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТАМИ ОСВОЕНИЯ НАВЫКОВ ЭФФЕКТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА

Иванов Виталий Николаевич¹,

д-р техн. наук, профессор,

e-mail: vitaly-ivanov@yandex.ru,

¹Омский государственный технический университет, г. Омск, Россия

В статье проводится анализ закономерностей в профессиональной самооценке обучающихся менеджменту и раскрытии существующих слабых мест и возможностей в этом обучении. В представленном материале рассмотрены результаты исследования по самооценке освоения навыков студентами при их обучении менеджменту, которые следует учитывать в образовательном процессе высшего учебного заведения для качественной подготовки управленческих кадров. Установлены тренды в самооценке студентов по овладению основными навыками менеджмента в зависимости от имеющегося трудового стажа, количества лет обучения в высшем учебном заведении, индивидуальных характеристик психофизиологических факторов. Проанализированы полученные данные как по характеру (фенотипу), так и темпераменту (генотипу) студентов. Анализ проводился по десяти наиболее часто встречаемым навыкам эффективно работающих менеджеров. Полученные результаты могут быть использованы в совершенствовании используемых подходов и методов обучения менеджменту, в том числе с использованием принципа дифференциации обучения.

Ключевые слова: менеджер, профессиональные компетенции, самооценка студента, черты характера, обучение

ANALYSIS OF STUDENTS' SELF-ASSESSMENT OF MASTERING THE SKILLS OF AN EFFECTIVE MANAGER

Ivanov V.N.¹,

doctor of technical sciences, professor,

e-mail: vitaly-ivanov@yandex.ru,

¹Omsk State Technical University, Omsk, Russia

The article analyzes the patterns in the professional self-assessment of management students and the disclosure of existing weaknesses and opportunities in this training. The presented material discusses the results of a study on self-assessment of the development of skills by students in their management training, which should be taken into account in the educational process of a higher educational institution for high-quality training of managerial personnel. Trends in students' self-assessment of mastering basic management skills have been established, depending on the available work experience, the number of years of study at a higher educational institution, individual characteristics of psychophysiological factors. The obtained data are analyzed both by character (phenotype) and temperament (genotype) of students. The analysis was carried out on the ten most frequently encountered skills of effectively working managers. The results obtained can be used to improve the approaches and methods of management training used, including using the principle of differentiation of training.

Keywords: manager, professional competencies, student self-assessment, character traits, training

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-20-26

Введение

Восприятие преподавателем вуза параметров личности студентов, уровня их профессиональной компетентности такое же субъективное, как и собственное восприятие студентами своих зна-

ний, умений и навыков [1]. Это может существенно мешать взаимодействию преподавателя и студентов. Описанные ниже результаты исследования, приближающие как тех, так и других к объективности в понимании состояния поднятого вопроса, должны быть актуальными и интересными для широкого круга читателей.

Обладание на высоком уровне профессиональными навыками – это то, что отличает высококлассных специалистов в любой сфере деятельности, позволяя им сотрудничать и успешно выполнять свою работу. Навыки в основном развиваются через многократно повторяющийся жизненный и рабочий опыт, в процессе аудиторного обучения их можно освоить лишь в некоторой степени. С учетом данного обстоятельства актуальным представляется наблюдение за тем, как оценивают свои навыки в менеджменте студенты на разных курсах обучения, с различным профессиональным стажем, индивидуальными чертами личности. Ведь моделирование развития профессионализма управленцев начинается с адекватного понимания своей личности [2, с. 196].

Важно за период обучения сформировать мотивацию у студента к освоению и совершенствованию компетенций [3], максимально развить навыки, ориентированные на запросы рынка труда [4], сформировать у выпускников индивидуальную траекторию профессионального развития, чтобы они быстро могли начать хорошо выполнять свою работу. Работодателям требуются кадры с реально высокими значениями профессиональных компетенций. Таким ценным кадрам они готовы платить высокую заработную плату. Посредственное владение навыками может привести кандидата к профессиональной неустроенности [5]. Заблуждения студентов, их ограничивающие убеждения о своих способностях и навыках мешают их качественному обучению менеджменту. Важно учитывать ряд психологических аспектов, оказывающих влияние на результат обучения.

Проводившийся ранее анализ навыков эффективно работающих менеджеров позволил выявить их около 60, при этом были установлены десять наиболее часто встречаемых [6, с. 32], которые взяты автором для анкетного опроса студентов, используемого в основе описываемых ниже исследований. Исследование проводилось по следующим навыкам: 1 – вербальная коммуникация (включая умение слушать); 2 – умение управлять временем и стрессом; 3 – способность принимать решения; 4 – выявление, определение и разрешение проблем; 5 – стимулирование, мотивирование (добавлено автором в опрос для методически правильного описания навыка) и влияние на других лиц; 6 – делегирование полномочий; 7 – постановка целей и формулировка видения будущего организации; 8 – самоанализ; 9 – создание команды; 10 – управление конфликтами.

1. Методика исследований

Профессиональные навыки менеджера можно измерить балльной оценкой. В исследовании при опросе студентам было предложено оценить своё владение каждым из десяти навыков по шкале от нуля (полное отсутствие навыка) до десяти (владение навыком, дающее в работе стопроцентный результат на профессиональном уровне). С применением закрытого анкетирования автором было опрошено 122 студента различных курсов очной, очно-заочной и заочной форм обучения двух омских университетов. В опросе уточнялся трудовой стаж студента. Кроме самооценки навыков, после прослушивания лекции о наиболее популярных факторных моделях личности, студенты в той же анкете отвечали на вопросы о том, кем они себя воспринимают: интровертами, амбивертами или экстравертами, а также насколько сильной они оценивают свою нервную систему. По последнему фактору в традициях российско-советской школы психофизиологии [7, с. 8] в анкете студентам было предложено выбрать один из трёх типов нервной системы: сильный, средний и слабый. Термин «слабый тип нервной системы» было предложено воспринимать как «тонкий», так как это лучшим образом раскрывает возможности этого типа, например, улавливать нюансы во внешней среде, и снимает отрицательную коннотацию термина. Амбиверсия, как промежуточное значение между интроверсией и экстраверсией, рассматривалась в связи с тем, что личность с данной характеристикой фактора имеет собственные закономерности процессов мотивации, отличные от закономерностей мотивации интровертов и экстравертов, а также отличные от других направленностей на профессиональную [8] и учебную деятельность [9]. Информация по заяв-

ленным, исходя из характеров студентов, значениям оцениваемых обоих психофизиологических факторов персонально по каждому студенту перепроверялась с точки зрения их темперамента, опираясь на связь между конституцией тела и врождёнными психофизиологическими свойствами личности [10].

Для упрощения понимания выявленных трендов, в работе приведены линейно аппроксимированные значения полученных зависимостей.

2. Результаты исследований

Рассмотрим вначале, как студенты оценивают свои перечисленные выше навыки менеджера в зависимости от их трудового стажа. В исследовании приняли участие студенты с трудовым стажем от нуля до тридцати лет. На рисунке 1 приведены полученные зависимости по всем десяти исследуемым навыкам. Степень владения студентами девятью навыками прогнозируемо и существенно повышается с увеличением стажа работы. Неизменным остаётся только навык делегирования полномочий, который отображён на рисунке 1 почти горизонтальной широкой сплошной линией. Независимо от стажа работы студенты в среднем оценивали этот навык на уровне 6,2–6,3 баллов. Только по этому навыку даже возникали вопросы при заполнении анкет студентами.

Данная проблема относится к типовым ошибкам руководителей, известна под названием «копание в песочнице», и требует глубокой проработки при обучении студентов менеджменту. Как правило, менеджер не готов передавать свои полномочия по двум причинам: из-за опасения, что это будет расценено как некомпетентность или слабость, и из-за того, что он считает, что никто не сделает лучше его самого. Постепенно слабое обладание навыком приводит к хронической перегрузке менеджера.

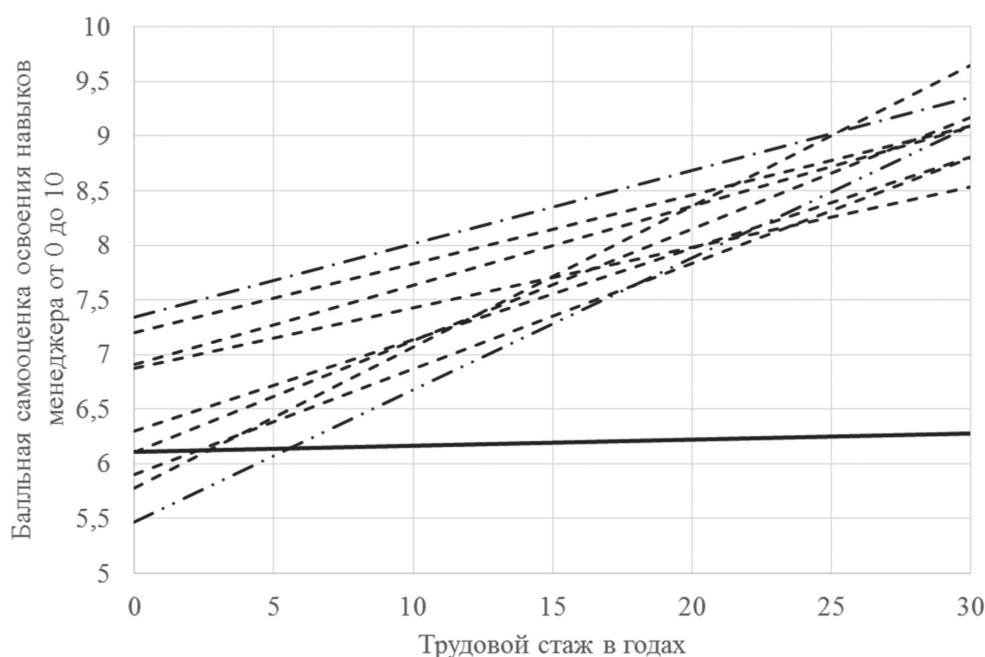


Рисунок 1 – Зависимость самооценки студентов по владению исследуемыми навыками менеджера от их трудового стажа

Следует обратить внимание на то, что студенты, обучающиеся менеджменту, даже при полном отсутствии трудового стажа в среднем считают, что обладают высокой степенью развития всех рассматриваемых профессиональных навыков, указывая значения баллов в верхней половине шкалы. Вряд ли это адекватное восприятие, так как нет предела роста профессионального мастерства. Тем не менее, важно поддерживать уверенность в себе у начинающих менеджеров, так как она – необходимая профессиональная черта их характера. Педагогу важно научиться «мягко» подводить студентов к обладанию новыми навыками, поэтапно открывая для них всё новые «двери». Кроме того, высокая само-

оценка позитивно влияет на снижение количества допускаемых ошибок, и данная зависимость научно описана полвека назад [11, с. 70].

Наименьшую балльную оценку из всех десяти навыков при малом трудовом стаже студенты дают своему навыку стимулировать, мотивировать и влиять на других лиц. На рисунке 1 этот навык отображён штрихпунктирной линией с двумя точками. Наибольшую балльную оценку при малом трудовом стаже студенты дают своему навыку самоанализа. Этот навык отображён штрихпунктирной линией с одной точкой. Чуть ниже расположена линия зависимости по такому навыку, как вербальная коммуникация (включая умение слушать).

С увеличением стажа работы наиболее интенсивно, согласно самооценке студентов, растёт навык постановки целей и формулировки видения будущего организации. При имеющемся трудовом стаже более двадцати пяти лет студенты (заочной формы обучения) оценивают этот навык наиболее высокими баллами.

Перейдём к рассмотрению результатов, полученных при изучении зависимостей самооценки студентов по владению исследуемыми навыками эффективного менеджера от количества лет их университетского обучения.

Среди навыков с растущими значениями балльной оценки выделяются три навыка, которые почти не показали роста. Это умение управлять временем и стрессом (навык показал наихудшую динамику); стимулирование, мотивирование и влияние на других лиц; постановка целей и формулировка видения будущего организации. Плохая динамика последнего из перечисленных навыков в сочетании с наиболее динамичным его ростом при приобретении студентами трудового стажа наводит на мысль о том, что наилучшим решением стало бы освоение данного навыка при прохождении производственных практик.

Рассмотрим далее, как зависит самооценка студентов по владению исследуемыми десятью навыками менеджера от их собственной самооценки по шкале интроверсия-экстраверсия. На рисунке 2 в виде столбчатой диаграммы представлены средние значения балльной оценки для интровертов (левые столбцы), амбивертов (средние столбцы) и экстравертов (правые столбцы) по десяти исследованным навыкам. Номер навыка на рисунке соответствует номеру навыка, указанному во введении. Из рисунка видно, что оценивающим себя экстравертами студентам свойственна более оптимистичная оценка владения всеми навыками. Это подтверждает выявленную ранее тенденцию, что интроверты более пессимистичны в оценке своих возможностей в управлении из-за большего ожидания негативных аффектов от ошибок, хотя и допускают по статистике меньшее количество этих ошибок, чем экстраверты [8]. Студенты-интроверты нуждаются в поддержании их оценки собственных возможностей. Наибольшее расхождение в два балла в самооценке владения навыком считающих себя интровертами и экстравертами выявлено по пятому навыку – стимулирование, мотивирование и влияние на других лиц.

Полученные данные опирались на проявление характера (фенотипа) студентов в самооценке. После персональной проверки каждого студента на его врождённый темперамент (генотип) полученные данные были перепроверены. Результаты получились практически те же.

Обладание на высоком уровне навыком само по себе не даёт гарантии, что он будет успешно применён. Много зависит от создаваемых условий, которые в том числе формирует и сам менеджер. Так, например, экстраверты показывают лучшие результаты в конкурентной борьбе с другими, а интроверты – в условиях группового сотрудничества [8].

Рассмотрим теперь, как зависит самооценка студентов по владению исследуемыми десятью навыками менеджера от их самооценки силы собственной нервной системы. На рисунке 3 в виде столбчатой диаграммы представлены средние значения балльной оценки для студентов, считающих, что у них сильная нервная система (левые столбцы), средняя (средние столбцы) и слабая (правые столбцы) по десяти исследованным навыкам.

Из графика видно, что по большинству навыков высокие значения баллов навыков склонны себе давать студенты, считающие, что их нервная система сильная. В целом отличия в основном невелики и часто не выходят за значения погрешности. Наибольшие отличия выявлены по второму навыку – умению управлять временем и стрессом. Это вполне логичный результат, так как люди с сильной нервной системой отличаются большей стрессоустойчивостью и самоконтролем.

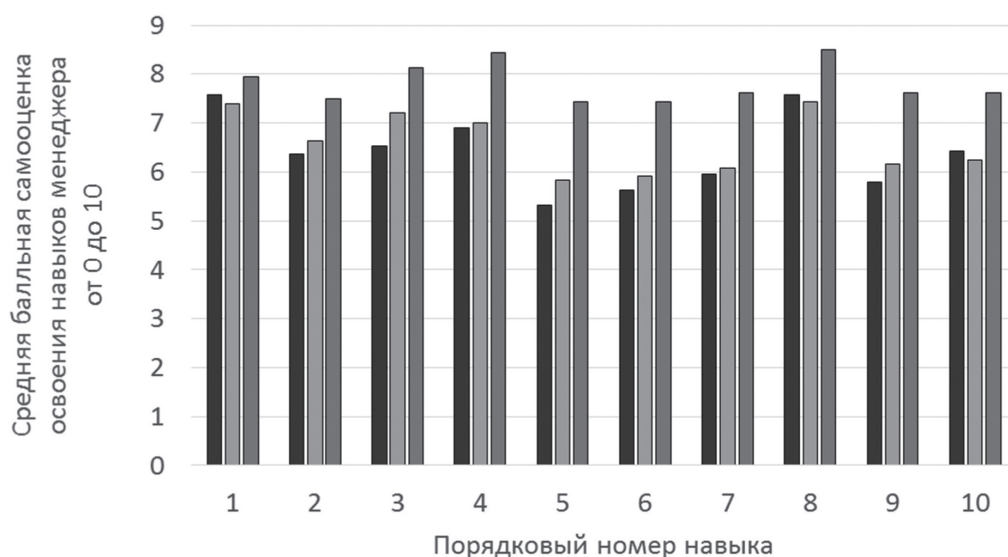


Рисунок 2 – Зависимость самооценки студентов по владению исследуемыми десятью навыками менеджера от их собственной самооценки по шкале интроверсия-экстраверсия

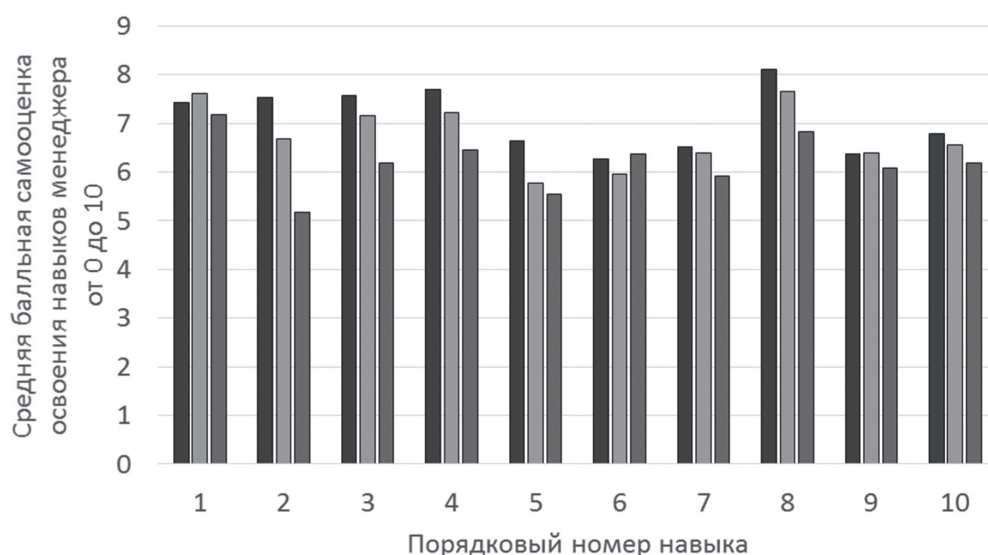


Рисунок 3 – Зависимость самооценки студентов по владению исследуемыми десятью навыками менеджера от их собственной самооценки силы собственной нервной системы

После персональной проверки каждого студента на его врождённый темперамент (генотип) полученные данные были перепроверены. Результаты получились несколько иными. По семи из десяти навыкам с небольшим перевесом по отношению к студентам с сильной нервной системой более высокую балльную оценку своих навыков давали студенты с нервной системой средней силы. Студенты со слабой нервной системой, как и на рисунке 3, показали самые низкие результаты самооценки владения навыками.

Заключение

Роли человеческого фактора в экономике, принятии управленческих решений в последнее время обоснованно уделяется большое значение [12]. Результаты исследований, отражённые в данной работе, показали зависимость самооценки обладания навыками эффективного менеджера студентов от ряда факторов. Знание закономерностей позволяет более эффективно выстраивать процесс развития студентов, обучения

их менеджменту. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что наиболее высоко оценивают свои навыки эффективного менеджера студенты-сангвиники, обладающие сильной или средней силы нервной системой и относящиеся к экстравертам. Данное заключение совпадает с широко поддерживаемым научным сообществом мнением автора трёхфакторной модели личности Ганса Айзенка о том, что сангвиники являются наиболее успешными. Однако, есть сферы управленческой деятельности, с которыми среднестатистически хорошо справляются менеджеры с другим характером и темпераментом. Например, согласно рисунку 2, такой навык, как вербальная коммуникация (включая умение слушать), хорошо реализуется у интровертов, а значит, в случае, когда нужно хорошо чувствовать внешнюю среду, более высоких результатов могут добиваться и флегматики, и меланхолики с не слишком слабой нервной системой.

В результате выполненных исследований удалось установить, что тяжелее всего осваивается такой навык, как делегирование полномочий, связанный со стажем, что требует уделения особого внимания этому навыку в период вузовской подготовки. Выявленная в исследовании низкая самооценка студентами собственной компетенции во владении навыком стимулирования, мотивирования и влияния на других лиц (рисунок 2) является основанием для повышения внимания к данной теме в процессе обучения. Также следует акцентировать внимание студентов со слабой нервной системой на необходимость приложения дополнительных усилий в освоении навыка умения управлять временем и стрессом.

Список литературы

1. Ботвич Т.А., Ларюшкина А.В. Психологические основы направленности совместной продуктивной деятельности преподавателя и студента в высших учебных заведениях // Информационные системы и технологии: монография / науч. ред. Л.Л. Буркова. – М.: Перо, 2022. – Гл. 1. – С. 5–39.
2. Герасимов Б.Н. Методология управления: Инновационные и традиционные методологические инструменты. – Самара: Изд-во Самар. ун-та гос. управления «Международный институт рынка», 2021. – 292 с. – ISBN 978-5-98972-138-2.
3. Надточий Ю.Б., Ивашиова В.А. Мотивация как фактор, влияющий на качество образования // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 3 (57). – С. 131–147. – DOI 10.25688/2076-9121.2021.57.3.07.
4. Черняк Т.В. Качество профессиональной подготовки и карьеры HR-менеджеров (в оценке выпускников) // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2020. – Т. 9, № 3. – С. 27–34. – DOI 10.12737/2305-7807-2020-27-34.
5. Рыбаков В.А. Востребованность человеческого капитала выпускников гуманитарных вузов на рынке труда // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 5 (147). – С. 67–71. – DOI 10.24158/tipor.2020.5.12.
6. Вэттен Д.А., Камерон К.С. Развитие навыков менеджмента / пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – 5-е изд. – СПб.: Нева, 2004. – 672 с.
7. Теплов Б.М. Психофизиология индивидуальных различий // Избранные труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – С. 5–189. – URL: https://www.phantastike.com/common_psychology/works_t_2/djvu/view/ (дата обращения: 12.12.2022). – Текст: электронный.
8. Bente C., Anghelache V. Comparative aspects concerning the effects of extraversion on performance in a cognitive task in competitive and cooperative conditions // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2012. – Vol. 33. – P. 558–562. – DOI 10.1016/j.sbspro.2012.01.183.
9. Чумакова Т.Н., Гречкина В.И. Экстраверсия, интроверсия и амбиверсия: влияние направленности личности на учебную деятельность // Научные достижения в XXI веке: сборник науч. тр. по материалам VI Междунар. науч.-практ. конф. (г. Анапа, 1 февр. 2020 г.). – Анапа: Изд-во науч.-исслед. центра эконо. и соц. процессов, 2020. – С. 23–27.
10. Reliability of self-reported constitutional questionnaires in Ayurveda diagnosis / C. Dunlap, D. Hanes, C. Elder [et. al.] // Journal of Ayurveda and Integrative Medicine. – 2017. – Vol. 8 (4). – P. 257–262. – DOI 10.1016/j.jaim.2017.04.011.
11. Dalkey N.C. The Delphi Method: an Experimental Study of Group Opinion. – Santa Monica, CA: Rand, 1969. – 79 p. – RM-5888-PR. – URL: https://www.rand.org/pubs/research_memoranda/RM5888.html (дата обращения: 12.12. 2022). – Текст: электронный.

12. *Иванов В.Н., Маковецкий М.Ю.* Поведенческая концепция принятия инвестиционных решений на финансовых рынках // *Финансовый бизнес.* – 2020. – № 1 (204). – С. 23–34.

References

1. *Botvich T.A., Laryushkina A.V.* Psihologicheskie osnovy napravlenosti sovmestnoj produktivnoj deyatel'nosti prepodavatelya i studenta v vysshih uchebnyh zavedeniyah // *Informacionnye sistemy i tekhnologii: monografiya / nauch. red. L.L. Burkova.* – M.: Pero, 2022. – Gl. 1. – S. 5–39.
2. *Gerasimov B.N.* Metodologiya upravleniya: Innovacionnye i tradicionnye metodologicheskie instrumenty. – Samara: Izd-vo Samar. un-ta gos. upravleniya «Mezhdunarodnyj institut rynka», 2021. – 292 s. – ISBN 978-5-98972-138-2.
3. *Nadtochij Yu.B., Ivashova V.A.* Motivaciya kak faktor, vliyayushchij na kachestvo obrazovaniya // *Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psihologiya.* – 2021. – № 3 (57). – S. 131–147. – DOI 10.25688/2076-9121.2021.57.3.07.
4. *Chernyak T.V.* Kachestvo professional'noj podgotovki i kar'ery HR-menedzherov (v ocenke vypusnikov) // *Upravlenie personalom i intellektual'nymi resursami v Rossii.* – 2020. – T. 9, № 3. – S. 27–34. – DOI 10.12737/2305-7807-2020-27-34.
5. *Rybakov V.A.* Vostrebovannost' chelovecheskogo kapitala vypusnikov gumanitarnykh vuzov na rynke truda // *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya.* – 2020. – № 5 (147). – S. 67–71. – DOI 10.24158/tipor.2020.5.12.
6. *Vetten D.A., Kameron K.S.* Razvitie navykov menedzhmenta / per. s angl. pod red. V.A. Spivaka. – 5-e izd. – SPb.: Neva, 2004. – 672 s.
7. *Teplov B.M.* Psihofiziologiya individual'nykh razlichij // *Izbrannye trudy: v 2 t.* – M.: Pedagogika, 1985. – S. 5–189. – URL: https://www.phantastike.com/common_psychology/works_t_2/djvu/view/ (data obrashcheniya: 12.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
8. *Bente C., Anghelache V.* Comparative aspects concerning the effects of extraversion on performance in a cognitive task in competitive and cooperative conditions // *Procedia – Social and Behavioral Sciences.* – 2012. – Vol. 33. – P. 558–562. – DOI 10.1016/j.sbspro.2012.01.183.
9. *Chumakova T.N., Grechkina V.I.* Ekstraversiya, introversiya i ambiversiya: vliyanie napravlenosti lichnosti na uchebnuyu deyatel'nost' // *Nauchnye dostizheniya v XXI veke: sbornik nauch. tr. po materialam VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (g. Anapa, 1 fevr. 2020 g.).* – Anapa: Izd-vo nauch.-issled. centra ekonom. i soc. processov, 2020. – S. 23–27.
10. Reliability of self-reported constitutional questionnaires in Ayurveda diagnosis / C. Dunlap, D. Hanes, C. Elder [et. al.] // *Journal of Ayurveda and Integrative Medicine.* – 2017. – Vol. 8 (4). – P. 257–262. – DOI 10.1016/j.jaim.2017.04.011.
11. *Dalkey N.C.* The Delphi Method: an Experimental Study of Group Opinion. – Santa Monica, CA: Rand, 1969. – 79 p. – RM-5888-PR. – URL: https://www.rand.org/pubs/research_memoranda/RM5888.html (data obrashcheniya: 12.12. 2022). – Tekst: elektronnyj.
12. *Ivanov V.N., Makoveckij M.Yu.* Povedencheskaya koncepciya prinyatiya investicionnykh reshenij na finansovykh rynkah // *Finansovyj biznes.* – 2020. – № 1 (204). – S. 23–34.

УДК 378.14.015.62

ПРАКТИКА ПО ПРОГРАММЕ МАГИСТРАТУРЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Идрисова Оксана Игоревна¹,

e-mail: oxana.knyazeva@mail.ru,

¹Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

В статье рассматриваются вопросы совершенствования и развития научно-методических основ по проектированию и реализации программ практик магистратуры как инструмента формирования профессиональной мобильности будущего специалиста. Раскрываются характерные особенности обучения по практикам магистратуры, роль и значение практик магистратуры в формировании профессиональной мобильности обучающихся. Выделяются мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный критерии оценки профессиональной мобильности обучающихся, приводятся их характеристики. Выделяется потенциал практики при обучении в магистратуре, определяющий методы, средства и технологии формирования профессиональной мобильности обучающихся. На основе выделенных особенностей, критериев и потенциала практик продемонстрировано проектирование содержания непрерывной педагогической траектории прохождения практик магистратуры. Раскрывается содержание программ учебной и производственной практик магистратуры на примере направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», реализуемого в Уральском государственном педагогическом университете. На примере продемонстрирована взаимосвязь содержания практик магистратуры и инструментов формирования профессиональной мобильности обучающихся.

Ключевые слова: практика магистратуры, профессиональная мобильность, образовательная программа, педагогическое образование

MASTER'S DEGREE PROGRAM PRACTICE AS A TOOL FOR THE FORMING OF PROFESSIONAL MOBILITY OF A FUTURE TEACHER

Idrisova O.I.¹,

e-mail: oxana.knyazeva@mail.ru,

¹Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

The article discusses the issues of improving and developing scientific and methodological foundations for the projecting and implementation of master's degree programs as a tool for the forming of professional mobility of a future specialist. The specificities of training in master's degree practices, the role and importance of master's degree practices in the forming of professional mobility of students are revealed. Motivational, cognitive, activity and reflexive criteria for assessing the professional mobility of students are highlighted, their characteristics are presented. The potential of practice in master's degree studies is highlighted, which determines the methods, means and technologies for the formation of professional mobility of students. Based on the identified features, criteria and potential of practices, the design of the content of the continuous pedagogical trajectory of the master's degree practices is demonstrated. The content of the programs of educational and industrial practices of the master's degree is revealed on the example of the training direction 44.04.01 "Pedagogical education", implemented at the Ural State Pedagogical University. The example demonstrates the relationship between the content of master's degree practices and tools for the forming of professional mobility of students.

Keywords: master's degree practice, professional mobility, educational program, pedagogical education

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-27-33

Введение

Национальные задачи, стоящие перед системой образования, находят отражение в нормативных документах, среди которых актуальным на сегодняшний день является Национальный проект «Образование»¹. Согласно нормативным документам, необходимо сформировать такую систему, в рамках которой работники смогут непрерывно обновлять свои профессиональные знания и приобретать новые профессиональные навыки. Данная задача обусловлена реалиями динамичного современного мира и непрерывными изменениями социально-профессиональной структуры общества. Магистратура, являясь частью многоуровневой системы высшего образования, функционирует в целях решения национальных задач, стоящих перед системой образования. Одной из задач магистратуры является формирование профессиональной мобильности будущего специалиста, что проявляется в его готовности к разнообразию и вариативности профессиональной деятельности. Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» выпускнику, освоившему программу магистратуры, необходимо овладеть такими видами деятельности, как: педагогическая, проектная, культурно-просветительская, методическая, организационно-управленческая, сопровождения, научно-исследовательская². Такое многообразие видов деятельности обусловлено потребностью социальных институтов и их представителей. Кроме того, сами обучающиеся также заинтересованы в получении релевантных знаний и опыта для качественного выполнения трудовых функций педагогических работников как по горизонтали (учитель, классный руководитель, тьютор, педагог-организатор), так и по вертикали (учитель, заместитель руководителя, руководитель).

Результаты исследований ряда ученых показывают, что профессиональная мобильность формируется преимущественно в практической деятельности [1–5]. Это обусловлено тем, что любая профессиональная деятельность подчиняется ряду правил, принципов и норм. Также практическая деятельность включает мотивы, побуждающие субъект к деятельности; цели, на достижение которых деятельность направлена; средства, с помощью которых деятельность осуществляется. В ходе практической деятельности специалист сталкивается с множеством разнородных производственных ситуаций, необходимостью принимать оперативные решения, строить ситуационную модель поведения. Во время прохождения практики преднамеренно создаются условия для решения обучающимися разнообразных задач профессиональной деятельности в реальных производственных ситуациях [6]. Таким образом, обучение по практике в рамках образовательной программы играет ключевую роль в формировании профессиональной мобильности будущего специалиста.

Ввиду широкого спектра решаемых творческих и практических задач потенциал практик магистратуры зачастую используется не в полной мере в целях формирования профессиональной мобильности обучающихся. Данное обстоятельство вызывает необходимость совершенствования и развития методов и подходов к проектированию и реализации программ практик магистратуры, чем обусловлена актуальность данного исследования. В работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ педагогической литературы, нормативных документов, учебных программ и методических материалов, анализ результатов деятельности студентов), эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, мониторинг, опытно-поисковая работа).

1. Характерные особенности обучения по практикам магистратуры

Анализ понятийного аппарата, используемого в отечественных и зарубежных исследованиях социологической, психологической и педагогической направленности, позволил выявить множественность подходов к определению существенных признаков профессиональной мобильности. Так, например, в педагогических исследованиях профессиональная мобильность трактуется как совокуп-

¹ Российская Федерация. Министерство просвещения Российской Федерации. Национальный проект «Образование». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 14.09.2022). – Текст: электронный.

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование». – URL: <http://fgosvo.ru/440401> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

ность качеств личности специалиста, формируемых в профессиональном образовании (Л.П. Богданова, Б.М. Игошев, Ю.И. Калиновский)³ [2; 3], как готовность к профессиональным переменам (Т.И. Мясникова, R. Iucu, IO. Rânișoară, G. Rânișoară и др.) [4; 7–10], обеспечивающая индивиду возможность перемещений в социально-профессиональном пространстве.

В данном исследовании под профессиональной мобильностью обучающегося магистратуры понимается качество личности, которое проявляется в практической деятельности через ее готовность и способность решать профессиональные задачи, осваивать смежные направления профессиональной деятельности, исходя из своего профессионального статуса. Профессиональная мобильность как сформированное качество личности позволяет обучающемуся оперативно менять педагогические роли, качественно выполняя многообразие трудовых функций педагогических работников, что повышает его конкурентоспособность.

Программы практик магистратуры в педагогических университетах предусматривают выполнение заданий в направлениях педагогической и научно-исследовательской деятельности. Ввиду широкого спектра решаемых творческих задач потенциал практики магистратуры зачастую используется не в полной мере, что связано со следующими основными факторами: во-первых, из-за отсутствия релевантной профессиональной среды обучения, в которой обучающийся мог бы получить верифицированный опыт профессиональной деятельности, отвечающий требованиям современной социально-профессиональной структуры общества; во-вторых, обучающиеся магистратуры представляют собой категорию взрослых, профессионально ориентированных людей, чаще всего совмещающих учебную и педагогическую деятельность. Обучающиеся имеют профессиональный опыт и заинтересованы в его обогащении, а также в развитии своей профессиональной компетентности. С учетом указанных факторов практику магистратуры следует строить с учетом образовательного и профессионального опыта, потребностей и возможностей обучающихся [3].

2. Критерии оценки профессиональной мобильности обучающихся и потенциал практики магистратуры

К критериям оценки профессиональной мобильности обучающихся магистратуры относятся следующие: *когнитивный критерий* – расширенный диапазон знаний обучающихся о сущности и особенностях типов задач профессиональной деятельности; *мотивационный критерий* – побуждение и осознанное положительное отношение обучающегося к выполнению в производственных ситуациях трудовых действий различных работников области образования; *деятельностный критерий* – развитые навыки применения приобретенных в ходе изучения различных дисциплин знаний в реальных производственных ситуациях, сформированные профессиональные способности, готовность к работе в различных должностях и обогащение профессионального опыта обучающегося магистратуры; *рефлексивный критерий* – устойчивое стремление к саморазвитию и непрерывному самообразованию, умение рефлексировать собственную деятельность, создание траектории дальнейшей профессиональной «Я-концепции», осмысление и оценивание опыта своей работы с позиций педагогической и личной значимости [11].

Практика является одним из важнейших компонентов подготовки обучающихся к различным видам профессиональной деятельности и характеризуется определенным набором ресурсов⁴. Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», Блок 2 «Практика» состоит из учебной и производственной практик. Каждый вид практики подразделяется на типы: учебная практика – на ознакомительную, технологическую (проектно-технологическую) и научно-исследовательскую работу; производственная – на педагогическую, технологическую (проектно-технологическую) и научно-исследовательскую. Кроме указания видов и типов практики, ФГОС ВО также определяет их объем. Так, треть учебного времени выделена на практику, что позволяет обучающемуся

³ Богданова Л.П. Потенциал мобильности как фактор развития региональной общности населения. – URL: <http://homepages.tversu.ru/~p000697/text2.html> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

⁴ Землянская Е.Н., Ковригина Л.П., Ситниченко М.Я. Исследовательская и педагогическая практика магистрантов: специализированная подготовка «Предшкольное образование»: учеб.-метод. пособие. – М.: Прометей, 2011. – 119 с.

продолжительный период времени выполнять функции педагогических работников в условиях реальной профессиональной деятельности. Значительный объем часов является первым ресурсом практики – временным, позволяющим применять различные образовательные технологии для формирования профессиональной мобильности обучающихся в процессе ее прохождения и выстраивать целостную систему критериев оценки.

Особенность практики уровня магистратуры заключается в высокой вариативности и индивидуализации содержания программы, что позволяет предусмотреть целенаправленное изменение профессиональной роли обучающихся, учесть их основные характеристики и индивидуальные потребности, получить расширенный опыт профессиональной деятельности при решении разнообразных педагогических, методических, управленческих, социальных, воспитательных и других задач. Это является вторым ресурсом практики.

Третьим ресурсом практики (реальная профессиональная среда) является возможность обучающегося стать полноценным субъектом профессиональной деятельности в реальных условиях при непосредственном взаимодействии с руководителями практики от образовательной организации и от базы практики.

Такое сочетание ресурсов практики позволяет создать необходимые педагогические условия прохождения практики:

- многообразие среды будущей профессиональной деятельности;
- пространство развития личности будущего педагога-исследователя в системе профессиональных и научных взаимоотношений;
- оценка качества подготовки выпускника с квалификацией «магистр»;
- интеграция видов деятельности, которая дает возможность обучающимся овладеть умениями и навыками работы по всем типам задач профессиональной деятельности, расширить и обогатить профессиональный опыт, а также сформировать профессиональную мобильность.

3. Содержание практик магистратуры, ориентированное на формирование профессиональной мобильности обучающихся

С учетом выделенных критериев и ресурсов практики разрабатывается содержание программ практик, ориентированное на формирование профессиональной мобильности обучающихся магистратуры.

Программа учебной (ознакомительной) практики ориентирована на знакомство обучающихся со структурой образовательной организации, выступающей базой практики, через демонстрацию функциональных обязанностей и содержания деятельности работников сферы образования, среди которых воспитатели, старшие воспитатели, учителя-предметники, преподаватели, педагоги-организаторы, тьюторы. В результате освоения программы учебной (ознакомительной) практики у обучающихся формируются знания специфики педагогической, культурно-просветительской профессиональной деятельности и деятельности по сопровождению. Задания практики предполагают посещение уроков/занятий, внеурочных мероприятий и их последующий анализ. Такое содержание программы учебной (ознакомительной) практики позволяет обучающимся не только познакомиться с трудовыми действиями работников сферы образования, но и способствует восприятию образовательного процесса как целостной единицы, функционирующей при консолидации усилий педагогических работников с разными функциональными обязанностями.

Программа производственной (педагогической) практики предполагает, что за период прохождения практики обучающийся становится активным субъектом образовательного процесса. Для этого в качестве заданий предлагается разработать технологические карты занятий, определить необходимый контрольно-измерительный материал, разработать программу воспитательного мероприятия, провести занятия, внеурочные мероприятия и мероприятия, направленные на психолого-педагогическое просвещение как обучающихся, так и их родителей (законных представителей). При этом содержание производственной (педагогической) практики варьируется в зависимости от наличия или отсутствия у обучающихся педагогического образования на предыдущем уровне высшего образования, а также от опыта осуществления профессиональной деятельности в области образования.

Содержание учебной (научно-исследовательская работа) практики строится на знакомстве обучающегося со спецификой научно-исследовательской деятельности посредством изучения традиционных методик решения поставленных задач исследования, овладения навыками и основами организации научного исследования, формирования способности к самостоятельному обучению новым методам исследования. Задача данного типа практики заключается в определении обучающимся темы выпускной квалификационной работы и составлении плана выполнения научного исследования.

Содержание программы производственной (научно-исследовательская работа) практики направлено на выполнение обучающимся плана научного исследования и интерпретацию его результатов в научных публикациях, выступление перед научной общественностью, оформление предложенного решения исследуемой проблемы в виде заявки на участие в открытом конкурсе.

Освоение программы учебной (проектно-технологической) практики состоит из последовательного знакомства обучающихся с технологическим процессом проектирования конкретных продуктов для образовательной организации, учитывая её потребности и возможности. В процессе прохождения этого вида практики обучающиеся разбираются в особенностях и специфике профессиональной деятельности руководителя, заместителя руководителя образовательной организации, методиста, специалиста, в зону ответственности которого входит разработка и реализация проектов. В качестве одного из заданий обучающимся может быть предложена к освоению программа курса «Школа проектов от GeekTeachers» на российской образовательной платформе и конструкторе онлайн-курсов Stepik. Данное задание носит образовательный характер и направлено на знакомство обучающихся со спецификой образовательных проектов.

Программа производственной (проектно-технологической) практики предполагает решение профессиональных задач в методической, проектной и организационно-управленческой деятельности. Это позволяет обучающимся получить опыт организации и руководства работой команды, научиться выбирать оптимальные действия для достижения планируемых результатов деятельности, а также получить опыт осуществления методической поддержки субъектов образовательного процесса. Так, обучающиеся в процессе прохождения данного типа практики должны выступить на методическом объединении, разработать проект, направленный на создание образовательного продукта, организовать и провести мероприятие.

Отметим, что для формирования мотивационного критерия профессиональной мобильности программы учебных практик могут быть дополнены однодневным спецкурсом «Роль практики в профессиональном становлении магистра педагогического образования». В рамках спецкурса обсуждаются и уточняются цели и задачи практики, важность формирования профессиональной мобильности, специфика профессиональной деятельности специалистов, занимающих определенные должности в образовательной организации, а также акцентируется внимание на формировании навыков заботы о себе. Заканчивается каждый тип производственной практики итоговой отчетной конференцией, где обсуждаются общие и персональные итоги практики, анализируются её достоинства и недостатки, предлагаются рекомендации по устранению последних как со стороны руководителей, так и со стороны обучающихся. Такой формат практики направлен на формирование у обучающихся умения самоанализа и анализа результатов проделанной работы, самооценку готовности к выполнению трудовых действий, корректировку собственных действий в практической деятельности и составление персонифицированного плана восполнения профессиональных дефицитов с учетом приобретенного опыта.

Реализация рассмотренных программ практик требует от руководителя образовательной программы магистратуры основательной подготовительной работы. Сюда входит анализ состава обучающихся, подбор образовательных организаций в качестве баз практики, проведение подробного инструктажа с руководителями практики от образовательных организаций, отслеживание динамики формирования профессиональной мобильности обучающихся по указанным критериям.

Практика является одной из доминирующих форм образовательной деятельности в процессе освоения программы магистратуры, а потенциал практики значим для формирования профессионально важных качеств. Следовательно, содержание программы практики должно давать возможность обучающимся овладеть умениями и навыками работы по всем типам задач профессиональной деятельности (педагогическим, проектным, культурно-просветительским, методическим, организационно-управлен-

ческим, научно-исследовательским), расширять и обогащать профессиональный опыт, а также создавать условия для формирования профессиональной мобильности.

Заключение

Практика на уровне магистратуры раскрывается как основной инструмент формирования профессиональной мобильности будущих педагогов. Выделены критерии оценки профессиональной мобильности обучающихся магистратуры и рассмотрено их содержание. Выделен потенциал практики при обучении в магистратуре, определяющий методы, средства и технологии формирования профессиональной мобильности обучающихся: количество академических часов; реальная профессиональная среда (база практики); вариативность и индивидуализация содержания программы практики. На основе выделенных особенностей, критериев и потенциала практик продемонстрировано проектирование содержания непрерывной педагогической траектории прохождения практик магистратуры. На примере направления подготовки «Педагогическое образование», реализуемого в Уральском государственном педагогическом университете, показана взаимосвязь содержания практик магистратуры и инструментов формирования профессиональной мобильности обучающихся. Полученные результаты могут быть востребованы руководителями образовательных программ магистратуры при проектировании рабочих программ практик и осуществлении образовательного процесса.

Список литературы

1. Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д., 2006. – 427 с.
2. Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2008. – 411 с.
3. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования. – Омск, 2001. – 470 с.
4. Мясникова Т.И. Развитие профессиональной мобильности в процессе профилизации подготовки будущих специалистов в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2010. – 192 с.
5. Никитина Е.А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; Иркут. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2007. – 180 с.
6. Прохорова И.К. Роль педагогической практики в формировании профессиональной мобильности будущего педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2012. – 174 с.
7. Iucu R., Pânișoară IO., Pânișoară G. The Professional Mobility of Teachers – new tendencies in the global society // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. – No. 11. – С. 251–255.
8. Judith G.-R. Professionalizing Graduate Education: The Master's Degree in the Marketplace. – San Francisco: Wiley Periodicals, 2005. – 267 p.
9. Прохоренко Т.Г. Профессиональная мобильность как фактор профессиональной успешности // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2017. – № 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-kak-faktor-professionalnoy-ushpeshnosti> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.
10. Schneider M., Klor de Alva J. The Master's as the New Bachelor's Degree: In Search of the Labor Market Payoff. – Washington: American Enterprise Institute, 2018. – 217 p.
11. Идрисова О.И. Практический контекст формирования профессиональной мобильности обучающихся магистратуры в процессе прохождения практики // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – Т. 1, № 3. – С. 165–178.

References

1. Goryunova L.V. Professional'naya mobil'nost' specialista kak problema razvivayushchegosya obrazovaniya v Rossii: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08; Rostov. gos. ped. un-t. – Rostov n/D., 2006. – 427 s.

2. *Igoshev B.M.* Sistemno-integrativnaya organizatsiya podgotovki professional'no mobil'nyh pedagogov: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08; Mosk. ped. gos. un-t. – M., 2008. – 411 s.
3. *Kalinovskij Yu.I.* Razvitie social'no-professional'noj mobil'nosti andragoga v kontekste sociokul'turnoj obrazovatel'noj politiki regiona: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01; In-t obrazovaniya vzroslyh Ros. akad. obrazovaniya. – Omsk, 2001. – 470 s.
4. *Myasnikova T.I.* Razvitie professional'noj mobil'nosti v processe profilizacii podgotovki budushchih specialistov v vuze: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. – Ekaterinburg, 2010. – 192 s.
5. *Nikitina E.A.* Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'noj mobil'nosti budushchego pedagoga: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01; Irkut. gos. ped. un-t. – Irkutsk, 2007. – 180 s.
6. *Prohorova I.K.* Rol' pedagogicheskoy praktiki v formirovanii professional'noj mobil'nosti budushchego pedagoga: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08; Tyumen. gos. un-t. – Tyumen', 2012. – 174 s.
7. *Iucu R., Pânișoară IO., Pânișoară G.* The Professional Mobility of Teachers – new tendencies in the global society // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2011. – No. 11. – S. 251–255.
8. *Judith G.-R.* Professionalizing Graduate Education: The Master's Degree in the Marketplace. – San Francisco: Wiley Periodicals, 2005. – 267 p.
9. *Prohorenko T.G.* Professional'naya mobil'nost' kak faktor professional'noj uspešnosti // *Visnik Nacional'nogo universitetu «YUridichna akademiya Ukraïni imeni Yaroslava Mudrogo»*. Seriya: Filosofiya, filosofiya prava, politologiya, sociologiya. – 2017. – № 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mobilnost-kak-faktor-professionalnoy-uspešnosti> (data obrashcheniya: 04.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
10. *Schneider M., Klor de Alva J.* The Master's as the New Bachelor's Degree: In Search of the Labor Market Payoff. – Washington: American Enterprise Institute, 2018. – 217 p.
11. *Idrisova O.I.* Prakticheskij kontekst formirovaniya professional'noj mobil'nosti obuchayushchihsya magistratury v processe prohozhdeniya praktiki // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. – 2022. – T. 1, № 3. – S. 165–178.

УДК 37.02

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОММУНИКАТИВИСТИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Левицкий Леонид Олегович¹,
e-mail: levitskiylo@yandex.ru,

¹Центр сетевого управления и телекоммуникаций Управления информатизации,
Российский технологический университет (РТУ МИРЭА), г. Москва, Россия

В статье проводится анализ теоретических и практических аспектов коммуникативистики применительно к технологиям обучения в электронной информационно-образовательной среде. Развитие форм электронного обучения, широкое применение дистанционных образовательных технологий инициируют новые вызовы в сфере образования. Это способствует формированию новой парадигмы в рамках теории коммуникативистики, названной автором «образовательной коммуникативистикой». В статье рассматривается содержание сущности данного понятия, направленное на изучение теоретических и практических вопросов коммуникации субъектов электронного образовательного процесса. Показано, что образовательная коммуникативистика может быть рассмотрена как коммуникативистика в информационном поле, что дает возможность применения информационного подхода и информационного моделирования к этой технологии. Показана роль образовательной коммуникативистики как технологии обучения в решении задачи обмена знаниями в электронной информационно-образовательной среде. Показано, что образовательная коммуникативистика определяет новую методологию образовательного процесса, отражает динамику образовательных технологий.

Ключевые слова: образовательная коммуникативистика, электронная информационно-образовательная среда, информационное поле, образовательные технологии

EDUCATIONAL COMMUNICATIVISTICS AS A LEARNING TECHNOLOGY

Levitsky L.O.¹,
e-mail: levitskiylo@yandex.ru,

¹Center for Network Management and Telecommunications of the Informatization Department, Russian
Technological University (RTU MIREA), Moscow, Russia

The article develops a practical theory of communication studies within the framework of learning technology in an electronic information and educational environment. The development of e-learning forms and the widespread use of distance learning technologies are initiating new challenges in the field of education. This contributes to the formation of a new paradigm within the framework of the theory of communicativistics, called by the author “educational communicativistics”. The article describes the essence of this concept, aimed at studying theoretical and practical issues of communication of subjects of the electronic educational process. It is shown that educational communicativistics can be considered as communicativistics in the information field, which makes it possible to apply an information approach and information modeling to this technology. The role of educational communicativistics as a learning technology in solving the problem of knowledge exchange in the electronic information and educational environment is shown. It is shown that educational communication defines a new methodology of the educational process, reflects the dynamics of educational technologies.

Keywords: educational communicativistics, electronic information and educational environment, information field, educational technologies

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-34-41

Введение

Растущая потребность в квалифицированных специалистах, обусловленная развитием науки и техники, мотивирует развитие образования и образовательных процессов. Модель образовательного процесса проходит через конверсию или информационный морфизм. В рамках этой конверсии обучение разных групп обучающихся необходимо проводить по-разному. В связи с этим возрастает роль информационной образовательной среды и коммуникаций в этой среде. Определение информационной образовательной среды приводится в ГОСТ Р 53620-2009: «Информационно-образовательная среда; ИОС: Система инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий». Электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) включает электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК) и программные компоненты для интерактивной поддержки обучающихся.

Развитие форм электронного обучения, широкое применение дистанционных образовательных технологий инициируют новые вызовы в сфере образования. Это способствует формированию новой парадигмы в рамках теории коммуникативистики, названной автором «образовательной коммуникативистикой». Образовательная коммуникативистика может рассматриваться как междисциплинарное научное направление коммуникативистики, изучающее теоретические и практические вопросы взаимодействия субъектов образовательного процесса в ЭИОС. Перспективной считается умная образовательная среда [1], которая включает различные информационные и коммуникационные технологии, чтобы активизировать процесс обучения и адаптироваться к индивидуальным особенностям обучающихся.

Образовательная коммуникативистика создает базис для развития концепции образовательных моделей и с этой точки зрения представляет объект научного исследования.

1. Статическая и динамическая образовательные модели в контексте образовательной коммуникативистики

Качество учебного процесса может быть повышено за счет информационного мониторинга достижений обучающихся и совершенствования образовательных коммуникаций [2]. Информационный мониторинг позволяет сформировать индивидуальные показатели обучающихся, такие как успеваемость, стиль обучения, мотивированность и др. Для этого используется система сбора и обработки информации и обеспечения обратной связи об учебном процессе обучающихся. Информационный мониторинг реализует статическую модель образовательного процесса, которая связана с образовательным контентом, содержанием электронных учебно-методических комплексов, результатами обучения.

Образовательные коммуникации как технологии обучения реализуют информационное взаимодействие между субъектами образовательного процесса, то есть реализуют динамическую модель образовательного процесса. Динамическая образовательная модель связана с информационными процессами взаимодействия «преподаватель – обучающийся» в ЭИОС и другими динамическими моделями типа иммерсивного обучения. ЭИОС обеспечивает возможность корректировки и настройки параметров в зависимости от изменяющихся во времени внешних или внутренних условий обучения.

Статическая образовательная модель основана на дескриптивной информационной модели [3]. Динамическая образовательная модель является процессуальной или прескриптивной информационной моделью [3; 4]. В образовании большое внимание уделяется статическим моделям и недостаточно внимания уделяется динамическим моделям.

Концепция электронного обучения представляет собой технологический подход к обучению с большим потенциалом и является одним из основных направлений исследований в области образовательных технологий в последние десятилетия. В сфере образования электронное обучение приобретает все большее значение, особенно в формате смешанного обучения. Этот новый вид традиционного преподавания и электронного обучения можно практиковать разными способами. Результаты исследований показывают, что среди многих факторов, влияющих на качество электронного обучения, доминируют факторы, связанные с коммуникацией и взаимодействием [5]: присутствие преподавателя в онлайн-среде, взаимодействие между обучающимися, преподавателями, связи между онлайн- и офлайн-деятельно-

стью. Электронное обучение, как прямой результат интеграции коммуникационных и образовательных технологий, стало мощным средством обучения [6]. Однако не сформирован обобщенный опыт создания и эффективного применения ЭИОС, что требует педагогического и технологического осмысления.

2. Содержание сущности и функции образовательной коммуникативистики

Коммуникативистика изучает социальные коммуникации и является одним из направлений теории коммуникаций¹ [7]. Коммуникативистика является самостоятельным научным направлением, которое изучает зарождение и функционирование информационно-коммуникационных систем, способы осуществления коммуникаций этих систем с внешней общественной средой, а также теоретические основы и практические аспекты социального взаимодействия в различных сетях коммуникации (включая электронные сетевые сообщества). Коммуникативистика не имеет теоретического и методологического ядра, обладает размытыми дисциплинарными и интеллектуальными границами как междисциплинарная наука и основывается на фундаментально различных подходах к определению ключевого концепта – «коммуникации» [8; 9]. Развитие коммуникативистики широко освещается в журналах, из которых следует выделить «Современную коммуникативистику» [9] и «Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика» [10; 11]. Коммуникативистика дополнительными задачами ставит: устранение информационной асимметрии [12; 13], снятие информационной неопределенности [14] и уменьшение информационных рисков.

Коммуникативистика использует логику и риторику, но предпочтение отдает риторике. В ней фактор эмоционального убеждения важнее фактора логического обоснования и доказательства. Паралингвистические единицы в коммуникативистике важнее, чем информационные и семантические единицы [15; 16]. Поэтому коммуникативистика характеризуется высокой степенью субъективности. В ней главным фактором является убеждение и риторика в ущерб логике. Компьютерные и сетевые технологии в коммуникативистике используются как системы поддержки, например, как телевидение. Коммуникативистика направлена на решение социальных задач интерпретации действительности. Техническая задача состоит в предоставлении информации субъектам и группам субъектов. Культурная задача коммуникативистики заключается в развитии структуры социума, сохраняющей национальные культуры через общечеловеческую культуру. Интеграционная задача коммуникативистики заключается в объединении общества, его общественных и государственных структур².

Цель коммуникативистики – развитие и использование социальной коммуникации. В ней выделяют два блока: информационно-коммуникационный и информационно-коммуникативный [9]. Информационно-коммуникационный блок включает средства коммуникации и отвечает за передачу и оценку сигнала. Информационно-коммуникативный блок представляет содержательную часть коммуникации (социальная коммуникация).

Уровень формализации коммуникативистики недостаточно высокий. Формализацию выполняют с помощью инфологических моделей или структурных схем. Также следует отметить недостаточно высокий уровень применения информационных моделей и методов моделирования. Основой информационной модели коммуникативистики является закодированное с помощью символов сообщение. Язык коммуникативистики – естественный язык.

Информационная коммуникативистика как процесс передачи информации (сигнала, сообщения) от источника к реципиенту связана с коммуникациями в информационном поле и информационном пространстве [17]. Образовательная коммуникативистика является ее развитием и связана с коммуникациями в образовательной среде, представляющей совокупность электронных учебно-методических комплексов в функциональной взаимосвязи. Информационная и образовательная коммуникативистика связаны с коммуникациями в сетевой среде.

Ряд функций информационных и образовательных коммуникаций сходные. Это информационный обмен и сетевое взаимодействие. Форма и технология информационного обмена различаются для

¹ Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации: учеб. пособие. – М.: КноРус, 2010. – 255 с.

² Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации: учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.

социальной среды и образовательной среды. В широком смысле основой любой коммуникативистики является информационное моделирование процесса взаимодействия между субъектами [18]. Коммуникативистика реализуется в форме дискурса и рассуждений [19]. Информационная коммуникативистика реализуется в информационном поле системы [20–22]. При этом могут быть разного типа системы, имеющие сетевую структуру: сложные организационно-технические системы, проблемно-ориентированные системы, системы с использованием элементов естественного языка и др.

В образовательной и информационной коммуникативистике выделяется поднаправление «сетевая коммуникативистика», в рамках которого рассматриваются вопросы применения интернета [26]. Различие образовательной и информационной коммуникативистики заключается в том, что в информационной коммуникативистике используют любые интернет-ресурсы, а в образовательной коммуникативистике применяют специальные образовательные порталы. В диссертации А.Г. Тюрина доказано, что 80 % источников интернета замусорены и содержат недостоверную информацию, которую нельзя использовать в обучении [23]. Любой продвинутый школьник или студент может создать сайт или разместить информацию на официальном общедоступном сайте. Только на образовательных порталах информация выверена и достоверна. Поэтому образовательная коммуникативистика использует достоверную информацию.

Информатизация и глобализация требуют ускорения информационного обмена в современном обществе. Образовательная коммуникативистика выполняет четыре функции: обмен информацией, представление информации, информирование, регулирование образовательной среды. Развитие функции обмена создает новые коммуникации и каналы общения [25]. Функция представления информации создает возможность общественной и научной репрезентации знаний. Информировующая функция создает механизмы целенаправленного информирования. Регулирующая функция наиболее сложная, часто имеет метаэвристическую форму для управления информационными потоками [26].

Все функции информационной коммуникативистики используют информационные технологии и системы. Эти функции в основном ориентированы на компьютерные технологии. Следует отметить, что в общей коммуникативистике информационные технологии и информационные системы большей частью имеют некомпьютерную форму реализации. Например, телефонная связь, телевидение являются информационными технологиями. Публичные библиотеки и хранилища являются информационными системами. Преимуществом информационной коммуникативистики является использование разнообразных информационных единиц. В общей коммуникативистике применяют чаще всего аудиальные и паралингвистические информационные единицы.

Преимущество образовательной коммуникативистики состоит в широком использовании разнообразных информационных моделей. Эти модели описывают: объекты, процессы, взаимодействия, свойства, ситуации, отношения, потоки, метамодел, информационные конструкции [27–32]. Образовательная коммуникативистика имеет свой информационный язык, который образуют разнообразные группы информационных единиц. Среди этих единиц выделяются сематические информационные единицы как основа передачи смысла. Информационные модели и информационные единицы являются инструментом создания и интеграции вышеуказанных функций образовательной коммуникативистики.

Термин «информационно-коммуникационное взаимодействие» [33] применяют в общей коммуникативистике, информационной коммуникативистике и образовательной коммуникативистике. Но он имеет разные смысловые содержания в этих направлениях. Также применяется термин «коммуникативное пространство» во всех трех направлениях [34]. Информационная и образовательная коммуникативистики используют теорию информации, теорию рецепции информации [35], информатику, математику, теорию вычислений, логику. В общей коммуникативистике главным фактором является информационный обмен с исключением активности компьютерных и сетевых технологий. Информационная и образовательная коммуникативистика используют логику. В них фактор логического обоснования важнее фактора когнитивного восприятия. Паралингвистические единицы в образовательной коммуникативистике также используют, но они играют второстепенную роль. Главными являются информационные и семантические единицы. В образовательной коммуникативистике информационный обмен является важным фактором эффективности обучения. Однако он связан с последующей информационной интерпретацией данных. Компьютерные и сетевые технологии в образовательной коммуникативистике используются как основа информационного обмена и анализа данных.

В образовательной коммуникативистике применяют относительно новую информационную модель, которая отражает онтологическую направленность. Эта модель является концептуализацией описания информационных моделей, что приближает образовательную когнитивистику к онтологическому описанию. Образовательная коммуникативистика использует информационный язык и искусственный интеллект. При этом она включает языковые конструкции естественного языка в виде дескрипторных моделей. Цель образовательной коммуникативистики – обмен знаниями. Язык образовательной коммуникативистики включает естественный и искусственный языки. Образовательная коммуникативистика направлена на выявление и трансформацию неявных знаний.

Заключение

В статье выделяется «образовательная коммуникативистика» как самостоятельное междисциплинарное направление в рамках практической теории коммуникативистики. Рассматривается содержание сущности понятия «образовательная коммуникативистика», направленное на изучение теоретических и практических вопросов коммуникации субъектов электронного образовательного процесса. Показано, что образовательная коммуникативистика как технология обучения может быть рассмотрена в информационном поле, что дает возможность применения информационного подхода и информационного моделирования к этой технологии. Образовательная коммуникативистика заимствует основные идеи коммуникационного обмена в социальной коммуникативистике, но дополняет их теорией информационного поля, моделями информационных ситуаций, информационных конструкций и информационных единиц. Такая детализация делает более прозрачными анализ сетевых взаимодействий и процесс обучения. Образовательная коммуникативистика позволяет использовать формальные когнитивные модели для анализа взаимодействия субъектов образовательного процесса. Образовательная коммуникативистика как технология обучения рассматривается как перспективное направление дальнейших исследований.

Список литературы

1. *Abdel Basset M. et al.* Internet of things in smart education environment: Supportive framework in the decision making process // *Concurrency and Computation: Practice and Experience*. – 2019. – Vol. 31, No. 10. – P. 4515.
2. *Господинов С.Г., Цветков В.Я.* Информационный мониторинг // *Славянский форум*. – 2021. – № 3 (33). – С. 297–304.
3. *Цветков В.Я.* Дескриптивные и прескриптивные информационные модели // *Дистанционное и виртуальное обучение*. – 2015. – № 7 (97). – С. 48–54.
4. *Раев В.К.* Процессуальные и дескриптивные информационные модели // *Славянский форум*. – 2018. – № 3 (21). – С. 28–32.
5. *Nortvig A.M., Petersen A.K., Balle S.H.* A Literature Review of the Factors Influencing E-Learning and Blended Learning in Relation to Learning Outcome, Student Satisfaction and Engagement // *Electronic Journal of E-learning*. – 2018. – Vol. 16, No. 1. – P. 46–55.
6. *Al-Fraihat D. et al.* Evaluating E-learning systems success: An empirical study // *Computers in human behavior*. – 2020. – Vol. 102. – P. 67–86.
7. *Кашкин В.Б.* Основы теории коммуникации: Краткий курс. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 256 с.
8. *Землянова Л.М.* Современная американская коммуникативистика. Теоретические концепции, проблемы, прогнозы. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 270 с.
9. *Гойхман О.Я.* Коммуникативистика в современном обществе. Научные исследования и разработки // *Современная коммуникативистика*. – 2012. – Т. 1, №. 1. – С. 4.
10. *Гончарова Л.М.* И все-таки они существуют: коммуникация и культура как ценности современного мира // *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 6–9.
11. *Клюканов И.Э.* К осмыслению коммуникации как таковой // *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 10–13.

12. Оболяева Н.М. Устранение информационной асимметрии как инструмент повышения качества образования // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотосъемка. – 2012. – № 6. – С. 123, 124.
13. Tsvetkov V.Ya. Evaluations of Information Asymmetry // Modern Applied Science. – 2015. – No. 6 (9). – P. 243–247.
14. Цветков В.Я. Информационная неопределенность и определенность в науках об информации // Информационные технологии. – 2015. – № 1. – С. 3–7.
15. Цветков В.Я. Паралингвистические информационные единицы в образовании // Перспективы науки и образования. – 2013. – № 4 (4). – С. 30–38.
16. Раев В.К. Семантика информационных единиц // Славянский форум. – 2022. – № 3 (37). – С. 268–279.
17. Цветков В.Я. Информационная коммуникативистика // Славянский форум. – 2017. – № 3 (17). – С. 89–96.
18. Максудова Л.Г., Цветков В.Я. Информационное моделирование как фундаментальный метод познания // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотосъемка. – 2001. – № 1. – С. 102–106.
19. Агеева Ю.В. Коммуникативная стратегия самопрезентации в русскоязычном деловом дискурсе // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 41–46.
20. Чехарин Е.Е. Рассуждения в информационном поле // Славянский форум. – 2022. – № 3 (37). – С. 72–83.
21. Анисимов В.Г., Анисимов Е.Г., Белов А.С., Скубьев А.В. Эффективность обеспечения живучести подсистемы управления сложной организационно-технической системы // Телекоммуникации. – 2020. – № 11. – С. 41–47.
22. Цветков В.Я. Прикладные системы // Известия высших учебных заведений. Геодезия и аэрофотосъемка. – 2005. – № 3. – С. 76–85.
23. Ван Юе. Языковые средства выражения эмоциональной и рациональной оценочности в интернет-комментариях // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 55–65.
24. Тюрин А.Г. Математическое и программное обеспечение семантического поиска в портално-сетевых комплексах учебного назначения: дис. ... канд. техн. наук: 05.13.11. – М., 2012. – 121 с.
25. Бородина Т.В. Социальный диалог: коммуникативные стратегии личностной репрезентации общественных отношений: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. – Ростов н/Д., 2003. – 24 с.
26. Bandaru S., Deb K. Metaheuristic techniques // Decision sciences. – CRC Press, 2016. – P. 709–766.
27. Лёвин Б.А., Цветков В.Я. Информационные процессы в пространстве «больших данных» // Мир транспорта. – 2017. – Т. 15, № 6 (73). – С. 20–30.
28. Елсуков П.Ю. Анализ отношения и взаимодействия в информационном поле // Славянский форум. – 2019. – № 1 (23). – С. 110–115.
29. Потапов А.С. Информационная ситуация и информационная позиция в информационном поле // Славянский форум. – 2017. – № 1 (15). – С. 283–289.
30. Ожерельева Т.А. Отношения несоответствия и соответствия в информационном поле // Славянский форум. – 2021. – № 2 (32). – С. 167–174.
31. Цветков В.Я. Парадигматические и синтагматические отношения в информационных образовательных конструкциях // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2016. – № 10 (112). – С. 43–50.
32. Чехарин Е.Е. Интерпретация информационных конструкций // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 37–40.
33. Раицкая Л.К. Сущность информационно-коммуникационного педагогического взаимодействия в интернет-среде // Современная коммуникативистика. – 2012. – Т. 1, № 1. – С. 43–47.
34. Авдеева А.П., Сафонова Ю.А. Коммуникативное пространство дистанционного обучения студентов вуза // Вестник университета. – 2021. – № 3. – С. 162–167.
35. Цветков В.Я. Рецепция информации // Образовательные ресурсы и технологии. – 2016. – № 1 (13). – С. 121–129.

References

1. Abdel Basset M. et al. Internet of things in smart education environment: Supportive framework in the decision making process // Concurrency and Computation: Practice and Experience. – 2019. – Vol. 31, No. 10. – P. 4515.

2. *Gospodinov S.G., Cvetkov V.Ya.* Informacionnyj monitoring // *Slavyanskij forum.* – 2021. – № 3 (33). – С. 297–304.
3. *Cvetkov V.Ya.* Deskriptivnye i preskriptivnye informacionnye modeli // *Distancionnoe i virtual'noe obuchenie.* – 2015. – № 7 (97). – С. 48–54.
4. *Raev V.K.* Processual'nye i deskriptivnye informacionnye modeli // *Slavyanskij forum.* – 2018. – № 3 (21). – С. 28–32.
5. *Nortvig A.M., Petersen A.K., Balle S.H.* A Literature Review of the Factors Influencing E-Learning and Blended Learning in Relation to Learning Outcome, Student Satisfaction and Engagement // *Electronic Journal of E-learning.* – 2018. – Vol. 16, No. 1. – P. 46–55.
6. *Al-Fraihat D. et al.* Evaluating E-learning systems success: An empirical study // *Computers in human behavior.* – 2020. – Vol. 102. – P. 67–86.
7. *Kashkin V.B.* Osnovy teorii kommunikacii: Kratkij kurs. – М.: AST: Vostok-Zapad, 2007. – 256 s.
8. *Zemlyanova L.M.* Sovremennaya amerikanskaya kommunikativistika. Teoreticheskie koncepcii, problemy, prognozy. – М.: Izd-vo MGU, 1995. – 270 s.
9. *Gojhman O.Ya.* Kommunikativistika v sovremennom obshchestve. Nauchnye issledovaniya i razrabotki // *Sovremennaya kommunikativistika.* – 2012. – Т. 1, № 1. – С. 4.
10. *Goncharova L.M.* I vse-taki oni sushchestvuyut: kommunikaciya i kul'tura kak cennosti sovremennogo mira // *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika.* – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 6–9.
11. *Klyukanov I.E.* K osmysleniyu kommunikacii kak takovoj // *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika.* – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 10–13.
12. *Obolyaeva N.M.* Ustranenie informacionnoj asimmetrii kak instrument povysheniya kachestva obrazovaniya // *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Geodeziya i aerofotos'emka.* – 2012. – № 6. – С. 123, 124.
13. *Tsvetkov V.Ya.* Evaluations of Information Asymmetry // *Modern Applied Science.* – 2015. – No. 6 (9). – P. 243–247.
14. *Cvetkov V.Ya.* Informacionnaya neopredelennost' i opredelennost' v naukah ob informacii // *Informacionnye tekhnologii.* – 2015. – № 1. – С. 3–7.
15. *Cvetkov V.Ya.* Paralingvisticheskie informacionnye edinicy v obrazovanii // *Perspektivy nauki i obrazovaniya.* – 2013. – № 4 (4). – С. 30–38.
16. *Raev V.K.* Semantika informacionnyh edinic // *Slavyanskij forum.* – 2022. – № 3 (37). – С. 268–279.
17. *Cvetkov V.Ya.* Informacionnaya kommunikativistika // *Slavyanskij forum.* – 2017. – № 3 (17). – С. 89–96.
18. *Maksudova L.G., Cvetkov V.Ya.* Informacionnoe modelirovanie kak fundamental'nyj metod poznaniya // *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Geodeziya i aerofotos'emka.* – 2001. – № 1. – С. 102–106.
19. *Ageeva Yu.V.* Kommunikativnaya strategiya samoprezentacii v russkoyazychnom delovom diskurse // *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika.* – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 41–46.
20. *Chekharin E.E.* Rassuzhdeniya v informacionnom pole // *Slavyanskij forum.* – 2022. – № 3 (37). – С. 72–83.
21. *Anisimov V.G., Anisimov E.G., Belov A.S., Skub'ev A.V.* Effektivnost' obespecheniya zhivuchesti podsystemy upravleniya slozhnoj organizacionno-tekhnicheskoy sistemy // *Telekommunikacii.* – 2020. – № 11. – С. 41–47.
22. *Cvetkov V.Ya.* Prikladnye sistemy // *Izvestiya vysshih uchebnyh zavedenij. Geodeziya i aerofotos'emka.* – 2005. – № 3. – С. 76–85.
23. *Van Yue.* Yazykovye sredstva vyrazheniya emocional'noj i racional'noj ocenochnosti v internet-kommentariyah // *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika.* – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 55–65.
24. *Tyurin A.G.* Matematicheskoe i programmnoe obespechenie semanticheskogo poiska v portal'no-setevykh kompleksah uchebnogo naznacheniya: dis. ... kand. tekhn. nauk: 05.13.11. – М., 2012. – 121 s.
25. *Borodina T.V.* Social'nyj dialog: kommunikativnye strategii lichnostnoj reprezentacii obshchestvennyh ot-noshenij: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk: 09.00.11. – Rostov n/D., 2003. – 24 s.
26. *Bandaru S., Deb K.* Metaheuristic techniques // *Decision sciences.* – CRC Press, 2016. – P. 709–766.
27. *Lyovin B.A., Cvetkov V.Ya.* Informacionnye processy v prostranstve «bol'shih dannyh» // *Mir transporta.* – 2017. – Т. 15, № 6 (73). – С. 20–30.
28. *Elsukov P.Yu.* Analiz otnosheniya i vzaimodejstviya v informacionnom pole // *Slavyanskij forum.* – 2019. – № 1 (23). – С. 110–115.

29. *Potapov A.S.* Informacionnaya situaciya i informacionnaya poziciya v informacionnom pole // Slavyanskij forum. – 2017. – № 1 (15). – С. 283–289.
30. *Ozherel'eva T.A.* Otnosheniya nesootvetstviya i sootvetstviya v informacionnom pole // Slavyanskij forum. – 2021. – № 2 (32). – С. 167–174.
31. *Cvetkov V.Ya.* Paradigmaticheskie i sintagmaticheskie otnosheniya v informacionnyh obrazovatel'nyh konstrukcijah // Distancionnoe i virtual'noe obuchenie. – 2016. – № 10 (112). – С. 43–50.
32. *Chekharin E.E.* Interpretaciya informacionnyh konstrukcij // Perspektivy nauki i obrazovaniya. – 2014. – № 6. – С. 37–40.
33. *Raickaya L.K.* Sushchnost' informacionno-kommunikacionnogo pedagogicheskogo vzaimodejstviya v internet-srede // Sovremennaya kommunikativistika. – 2012. – Т. 1, № 1. – С. 43–47.
34. *Avdeeva A.P., Safonova Yu.A.* Kommunikativnoe prostranstvo distancionnogo obucheniya studentov vuza // Vestnik universiteta. – 2021. – № 3. – С. 162–167.
35. *Cvetkov V.Ya.* Recepciya informacii // Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii. – 2016. – № 1 (13). – С. 121–129.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE ПРИ ОБУЧЕНИИ ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Маруневич Оксана Викторовна¹,

канд. филол. наук, доцент,

e-mail: oks.marunevich@mail.ru,

¹Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет),
г. Долгопрудный, Россия

Несмотря на развернувшуюся полемику вокруг достоинств и недостатков цифровизации современного образования, внедряемые в образовательный процесс высшей школы инновационные педагогические технологии действительно способствуют повышению качества образования и развитию мотивации студентов, в том числе при обучении иностранным языкам. Данная статья анализирует особенности использования видеоресурсов платформы YouTube на занятиях по дисциплине “English for Specific Purposes (ESP)” в техническом вузе. Актуальность исследования обусловлена тем, что YouTube является крупнейшим в мире видеохостингом, содержащим миллионы часов обучающего контента, а также слабой изученностью возможностей его применения в отечественной педагогике. Показано, что систематическое использование видеоматериалов YouTube на занятиях по ESP способствует пополнению словарного запаса студентов профессионально ориентированной лексикой, совершенствованию коммуникативных навыков и навыков аудирования, формированию устойчивой мотивации к овладению иностранным языком. Обладая множеством достоинств, YouTube, однако, не лишен и недостатков, также перечисленных в работе.

Ключевые слова: цифровые технологии, педагогические технологии, английский для специальных целей, платформа YouTube, коммуникативные навыки, навыки аудирования, профессионально ориентированная лексика

USING YOUTUBE VIDEO HOSTING RESOURCES FOR ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) TRAINING FOR ENGINEERING STUDENTS

Marunevich O.V.¹,

candidate of philology, associate professor,

e-mail: oks.marunevich@mail.ru,

¹Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University), Dolgoprudny, Russia

Despite the controversy surrounding the advantages and disadvantages of digitalization of modern education, innovative pedagogical technologies introduced into the educational process of higher education really contribute to improving the quality of education and developing students' motivation, including when teaching foreign languages. This article analyzes the features of the use of YouTube video resources in classes on the discipline “English for Specific Purposes (ESP)” at a technical university. The relevance of the study is due to the fact that YouTube is the world's largest video hosting service, containing millions of hours of educational content, as well as a poor knowledge of the possibilities of its application in domestic pedagogy. It is shown that the systematic use of YouTube videos in ESP classes contributes to the replenishment of students' vocabulary with professionally-oriented vocabulary, improvement of communication and listening skills, formation of sustainable motivation to master a foreign language. Having many advantages, YouTube, however, is not without its shortcomings, also listed in the work.

Keywords: digital technologies, pedagogical technologies, English for special purposes, YouTube platform, communication skills, listening skills, professionally oriented vocabulary

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-42-50

Введение

Отличительной чертой современного высшего образования является активная имплементация инновационных педагогических технологий, призванных удовлетворить как интересы и запросы непосредственных участников образовательного процесса, так и социальный заказ государства и общества. Проблема цифровизации высшего образования спровоцировала всплеск научно-педагогических исследований, посвященных плюсам и минусам этого процесса. Например, серьезную тревогу у педагогов вызывает формализация профессиональной подготовки обучающихся, вызванная применением онлайн-программ и приложений при отсутствии непосредственного контакта обучающихся с преподавателем, неспособность вузов в полном объеме освоить возможности цифровых технологий [1–3]. Что касается преимуществ, то ученые отмечают следующее: практически неограниченный доступ студентов к разнообразным сетевым ресурсам, нацеленным на формирование и развитие их *hard skills*, возможность построения индивидуальных образовательных траекторий, прозрачность взаимодействия триады «администрация вуза – преподаватель – студент», снижение уровня предвзятости преподавателя или, наоборот, фаворитизма, сохранение мотивации обучающихся к предмету и вовлеченности в учебный процесс [4–8].

Цель данной статьи заключается в анализе дидактического потенциала использования ресурсов видеохостинга YouTube при обучении English for Specific Purposes студентов технического вуза.

Объектом исследования стал крупнейший интернет-видеохостинг – YouTube. Обращение именно к этой платформе неслучайно.

Во-первых, запущенный еще в феврале 2005 г. как сайт знакомств, к 2022 г. YouTube стал крупнейшим видеохранилищем в мире. В настоящее время количество пользователей YouTube превысило 2 млрд, при этом за последние три года количество пользователей этого видеохостинга выросло более чем на 5 %. Эта статистика показывает растущую популярность YouTube. По подсчетам платформы управления социальными сетями Hootsuite, пользователи YouTube ежедневно тратят один миллиард часов на просмотр контента, в среднем же пользователь тратит 23,2 часа в месяц на просмотр различных видео¹. По России этот показатель составляет гораздо меньше – в среднем 5 часов видео в месяц, при этом наиболее активными пользователями является возрастная группа 25–35 лет (28 % всей аудитории YouTube). Пользователи данной возрастной категории в среднем просматривают 254 минуты контента в месяц². Аналогичные исследования, проведенные в США, свидетельствуют о более широком охвате аудитории (94 %) у пользователей в возрасте от 18 до 24 лет. При этом число мужчин-пользователей почти в полтора раза больше, чем женщин (62 и 38 %, соответственно)³.

Во-вторых, если в зарубежной педагогической практике данный видеохостинг активно используется при обучении не только дисциплинам общего профиля [9–11], но даже при обучении анатомии [12] и нейрохирургии [13; 14], то возможности применения YouTube на занятиях в российских вузах изучены крайне мало. Вместе с тем, следует отметить вклад отдельных авторов в разработку этой темы. В частности, Н.С. Егорова указывает, что в настоящее время использование YouTube является одной из эффективных обучающих технологий, особенность которой заключается в том, что педагог может немного отойти от общепринятых приемов преподавания и предоставить студентам максимально комфортные условия для творчества и самореализации [15]. Анализируя использование данного видеохостинга в образовательном процессе средней школы, В.Е. Зинина, А.В. Башаева и Е.И. Иванкова приходят к выводу, что материалы YouTube целесообразно применять не только на уроках гуманитарного профиля, но и, например, на занятиях по математике. На уроке-знакомстве с новой темой учащимся предлагается просмотреть видеофрагмент с исторической справкой, на уроке рефлексии – видео с решением задачи и обсуждением допущенных ошибок и т.д. [16]. Особо стоит отметить статью О.О. Не-

¹ The Global State of Digital 2022. – URL: <https://www.hootsuite.com/resources/digital-trends> (дата обращения: 16.11.2022). – Текст: электронный.

² YouTube собрал статистику аудитории России. – URL: <http://www.avertmedia.ru/news/news-63.html> (дата обращения: 12.11.2022). – Текст: электронный.

³ YouTube Users Statistics 2022. – URL: <https://www.globalmediainsight.com/blog/youtube-users-statistics/> (дата обращения: 13.11.2022). – Текст: электронный.

чай, в которой автор убедительно доказывает, что видеоматериалы YouTube, во-первых, способствуют повышению мотивации обучающихся к освоению дисциплины «Иностранный язык»; во-вторых, являются средством формирования и развития продуктивных навыков [17]. В целом, точка зрения исследователя коррелирует с мнением А.А. Чернявского и И.П. Воловиковой о бесспорном дидактическом потенциале использования YouTube на занятиях по иностранному языку, способного превратить обучение в творческий процесс [18, с. 285].

Таким образом, недостаточная проработанность методических аспектов использования материалов видеохостинга YouTube в отечественной педагогике и методике преподавания наряду с возрастанием популярности данной платформы обусловили актуальность нашего исследования.

1. Педагогический опыт использования ресурсов видеоплатформы YouTube

English for Specific Purposes (Английский для специальных целей) – это сравнительно молодая дисциплина, реализуемая в российских вузах. Ее появление в образовательных стандартах обусловлено расширяющимися контактами российских компаний с международными партнерами. В отличие от General English, направленного на равномерное развитие базовых навыков владения языком (чтение, письмо, речь и аудирование), основу курса English for Specific Purposes обычно составляет «лексико-грамматическое содержание, обладающее определенной спецификой, характерной для конкретной специальности студентов» [19]. Иными словами, ESP нацелен на расширение активного лексического запаса профессиональной деятельности обучающегося (медицина, гражданская авиация, банковское дело, юриспруденция и др.).

В настоящее время в Московском физико-техническом институте в рамках обучения ESP реализуется три курса – English for Research Purposes (Английский для исследовательских целей), English for Engineering and Technology (Английский для инженерии и технологий) и English for Business and Entrepreneurship (Английский для предпринимательства и бизнеса). На занятиях по данным дисциплинам активно используются видеоролики, выложенные в YouTube на канале TED Talks, каналах популяризаторов науки и официальных каналах ведущих образовательных учреждений мира (Кембридж, Гарвард, Массачусетский технический институт и т.д.).

Работа с видеороликами на занятиях по ESP включает следующие этапы:

1) преддемонстрационный (*pre-watching*), основная цель которого – снятие возможных лексических и грамматических трудностей. На этом этапе студентам предлагается выполнение следующих заданий: перевод незнакомых слов, соотнесение лексемы и ее дефиниции и т.д.;

2) демонстрационный (*while-watching*) – непосредственный просмотр видеоролика. На данном этапе студенты выполняют задания на проверку понимания содержания ролика, например, отвечают на вопросы к ролику, заполняют пропуски в предложениях, определяют, является ли информация в тексте ложной, правдивой или не заявленной, находят синонимы/антонимы к представленным словам или словосочетаниям и др.;

3) последемонстрационный (*after-watching*) этап нацелен на развитие коммуникативной компетенции студента. Студенты обсуждают просмотренное в парах или группе, пишут эссе-мнение или составляют монологическое высказывание о затронутых в видео проблемах.

В качестве примера применения видеоматериалов платформы YouTube на занятиях по ESP приведем наш опыт работы с этим ресурсом. Так, несколько уроков первого модуля дисциплины English for Scientific Research (I семестр, III курс) в Московском физико-техническом университете посвящены величайшим ученым и изобретателям и их вкладу в развитие науки. На одном из них мы предлагаем студентам ознакомиться с открытиями и изобретениями, сделанными учеными-женщинами. Данный урок основан на выступлении Рейчел Игнотовски – художника-иллюстратора газеты «Нью-Йорк Таймс», презентующей зрителям свою книгу «Женщины в науке: 50 женщин-ученых, перевернувших ход истории»⁴.

⁴ Ignotofsky R. Making women in science visible. – URL: https://www.ted.com/talks/rachel_ignotofsky_making_women_in_science_visible (дата обращения: 13.11.2022). – Текст: электронный.

Работа с этим видео также предполагает все три вышеописанных этапа:

1. Преддемонстрационный этап.

Ex. 1. Answer the following questions.

Выполнение данного задания подразумевает устные ответы студентов на представленные ниже вопросы, демонстрируемые на экране:

1. What are the best and the most useful inventions of mankind in the 20th century?
2. What inventions are expected in the 21st century?
3. What is the most prominent invention ever?
4. What famous inventors do you know? What were their inventions?
5. Who do you think is better at inventing, men or women? Explain your choice.

Ex. 2. Look at the photos. Women invented five of these things.

Студенты в парах обсуждают, что именно было изобретено женщинами. На фото изображены: посудомоечная машина, термос, чулки, дворники для автомобиля, стиральная машина, корректор для текста, пуленепробиваемый жилет, шариковая ручка, тушь для ресниц, пылесос, подгузники, ПЭТ-бутылка.

Ex. 3. Now listen to the radio program to learn whether you were right or wrong.

Студенты слушают аудиозапись радиопрограммы о пяти изобретениях, сделанных женщинами. Согласно требованиям, предъявляемым Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, запись прослушивается дважды⁵. Поэтому первый раз студенты слушают запись для общего понимания текста. В частности, они узнают, что посудомоечная машина была изобретена Джозефин Кокрейн в 1886 г., дворники для машины – Мэри Андерсон в 1903 г., жидкий корректор – Бетти Несмит-Грэм в 1951 г., одноразовые подгузники – Мэрион Донован в 1951 г., а пуленепробиваемый жилет – Стефани Кволек в 1964 г. Прослушивание аудиотекста во второй раз нацелено на извлечение специфической информации. Для проверки полноты понимания аудиозаписи студентам можно задать следующие вопросы:

1. Who was Josephine Cochrane?
 2. Why did she get angry after her dinner parties?
 3. Why did the Canadian company refuse to buy Mary Anderson's invention?
 4. What was the first company to equip its cars with windscreen wipers?
 5. What was Bette Nesmith-Graham profession?
 6. How did the impetus for her breakthrough come?
 7. Was Marion Donovan successful in finding manufacturer to produce her invention? Why/Why not?
 8. How many disposable nappies are used every day?
 9. What is the name of the fabric made by Stephanie Kwolek?
 10. When was she added to the US National Inventors Hall of Fame?
2. Демонстрационный этап.

Ex. 1. Complete the table according to the information provided in the video.

<i>Name of the scientist</i>	<i>Country, century</i>	<i>Field of science</i>
	Egypt, 4 th century AD	
Maria Curie		
		Paleontology
	Austria, 20 th century	
Maryam Mirzamani		
		Mathematics

Во время просмотра видео студенты заполняют представленную выше таблицу, куда они заносят фамилию и имя выдающейся женщины-ученого, упомянутой в ролике, период активной научной деятельности и страну, в которой она проживала, а также отрасль науки, которой она занималась.

⁵ Методические рекомендации по подготовке и проведению единого государственного экзамена в пунктах проведения экзаменов в 2022 г. – URL: <https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2022/02/metodicheskie-rekomendaczii-po-provedeniyu-eg-e-v-prpe-v-2022-godu.pdf> (дата обращения: 12.12.2022). – Текст: электронный.

Ex. 2. Find the words defined as follows.

На доске представлены 10 дефиниций английских слов, прозвучавших в видеоролике, а также ключевые понятия выступления: *fossil, inclusive, shuttle, density, census, extinction, stem, fortune, capture, inspire, wink, sheer, space race, dissect, flight path, road block, neutron, oddity, ventilate, equation, chemistry, flock*. Задание заключается в соотнесении дефиниции с необходимым словом. Сложность задания состоит в том, что слов больше, чем дефиниций. Данное упражнение направлено на первичное закрепление незнакомой иноязычной лексики.

1. a bone, a shell, plant or animal that has been preserved in rock for a very long period
 2. to examine or consider something in detail
 3. someone or something that is strange and unusual
 4. used to emphasize how very great, important, or powerful a quality or feeling is
 5. a count for official purposes, especially one to count the number of people living in a country
 6. to take something into your possession, especially by force
 7. to treat someone or something as if they are not important
 8. a route followed by an aircraft
 9. weak, unsatisfactory, or not firm
 10. a situation in which something no longer exists
3. Послелемострационный этап.

Ex. 1. Ask your partner the questions to fill in the gaps.

Выполнение данного упражнения предполагает работу обучающихся в парах. Студентам выдаются два варианта одного текста с пропусками в предложениях. Важной особенностью этих текстов является то, что пропуски в варианте А и В не совпадают. Задача студента – заполнить пропуск, задавая соответствующие вопросы партнеру. Данное упражнение нацелено на отработку специальных вопросов, посредством которых студент уточняет необходимую информацию.

Student A. Maryam Mirzakhani was an _____, whose research topics included hyperbolic geometry, ergodic theory, and symplectic geometry. She was born on _____ in Teheran. In 1994, Mirzakhani won a gold medal at the International Mathematical Olympiad in Hong Kong, scoring _____ points. In 1999, she obtained a Bachelor of Science in Mathematics from the Sharif University of Technology. Then she then went to the USA for graduate work, earning a PhD in _____ from Harvard University. In 2005 she was honored in Popular Science's fourth annual "Brilliant 10" in which she was acknowledged as one of the top 10 young minds. On 13 August 2014, Mirzakhani was honored with _____, the most prestigious award in mathematics. The award was made in Seoul at the International Congress of Mathematicians.

Student B. Maryam Mirzakhani was an Iranian mathematician, whose research topics included _____. She was born on 12 May 1977 in Teheran. In 1994, Mirzakhani won a _____ at the International Mathematical Olympiad in Hong Kong, scoring 41 out of 42 points. In 1999, she obtained a _____ from the Sharif University of Technology. Then she then went to the USA for graduate work, earning a PhD in 2004 from Harvard University. _____ she was honored in Popular Science's fourth annual "Brilliant 10" in which she was acknowledged as one of the top 10 young minds. On 13 August 2014, Mirzakhani was honored with the Fields Medal, the most prestigious award in mathematics. The award was made in Seoul at _____.

Ex. 2. Discuss the following questions.

После просмотра видеоролика студентам предлагается обсудить следующие вопросы:

1. Can you name other women not mentioned in the video whose contributions were downplayed by male-colleagues/society/Nobel Prize Committee?

2. Is it important to make them visible to broad public? Why/Why not? If yes, what can we do for that?

В качестве домашнего задания студентам предлагается создать графический комикс о женщине-ученом.

При этом алгоритм работы с роликом подразумевает двукратный просмотр видео. Первый просмотр является ознакомительным и нацелен на понимание основной идеи видео, тогда как повторный предусматривает просмотр с паузами, во время которых учащиеся могут делать заметки, необходимые для выполнения заданий.

Хотя видео "Making women in science visible" и не является объемным (его продолжительность около 15 мин), работа с ним занимает все занятие. Однако в процессе иноязычной подготовки сту-

дентов технического вуза можно использовать и ролики длительностью не более 2–5 мин. Так, в рамках темы «История науки» мы предлагаем студентам посмотреть ролик “Accidental Discoveries That Changed The World”⁶, созданный популяризатором науки Сэмом Кином при поддержке Американского химического общества. Ролик с элементами анимации в доступной форме рассказывает об изобретении искусственного подсластителя сахараина, политетрафторэтилена, анилинового красителя мовеина и др. Работа с данным видео подразумевает выполнение следующих упражнений:

Ex. 1. Fill in the gaps with the following words (преддемонстрационный этап): serendipitous, coolant, byproduct, erupt, dead-end.

На экране представлены пять предложений, в которых пропущены слова, и новая для студентов лексика, которая встретится в видеоролике. Это упражнение нацелено на снятие трудностей восприятия и понимания значений незнакомых лексем в речи. Задача студентов заключается в том, чтобы заполнить пропуск в предложении соответствующим словом из списка.

1. Scientists hypothesize that watery volcanos could ... onto the surface, and could even remain liquid for long enough to convert the organic into amino acids.

2. Alexander Fleming. Fleming's ... discovery of penicillin changed the course of medicine and earned him a Nobel Prize.

3. The history of science is a maze of breakthroughs, failures, and ...

4. The fundamental design decisions in building a reactor are the choice of fuel, ... and neutron moderator.

5. Small amounts of amyloid beta are generated as an ordinary metabolic ... and are believed to do no harm.

Ex. 2. Put events into chronological order (демонстрационный этап).

На экране представлены 6 предложений, содержащих информацию о том или ином достижении в области органической химии. Студентам необходимо разместить эти изобретения/открытия в хронологическом порядке.

1. William Perkin serendipitously discovered the first commercial synthetic organic dye – mauveine, made of aniline.

2. Quinine was first isolated from the bark of a cinchona tree.

3. Roy Plunkett discovered polytetrafluoroethylene (PTFE), also is known as Teflon.

4. August Wilhelm von Hofmann's researches on coal tar.

5. William and Robert Gore invented a waterproof and breathable fabric named Gore-Tex.

6. Constantin Fahlberg discovered the sweet taste of anhydroorthosulphaminebenzoic acid, better known as saccharin.

2. Преимущества и недостатки работы с видеохостингом YouTube

Наш опыт практической имплементации видеоматериалов в образовательный процесс технического вуза показал, что использование YouTube на занятиях по ESP обладает огромным дидактическим потенциалом. Во-первых, просмотр аутентичных роликов способствует изучению «живого» английского языка, лишённого штампов и речевых клише, которыми зачастую изобилуют отечественные учебники. Во-вторых, выполнение комплекса разработанных нами заданий нацелено на закрепление в речи лексических единиц и грамматических конструкций. В-третьих, знакомясь с новейшими достижениями науки и техники, узнавая об истории того или иного открытия или сделавшем его ученом, студенты расширяют свой профессиональный кругозор.

Кроме того, активное использование видеоматериалов англоязычных YouTube-каналов оказывает огромное влияние на формирование и дальнейшее развитие положительной мотивации учащихся. Это связано с тем, что темы роликов посвящены реальным событиям или явлениям жизни, знание о которых повышает значимость будущего выпускника на конкурентном рынке труда. Таким образом, ключевым преимуществом использования видеоматериалов платформы YouTube на занятиях по ESP в техническом вузе является создание языковой среды с регулярно обновляемой информацией.

⁶ Accidental Discoveries that Changed the World. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=Xowen_a787Y (дата обращения: 13.11.2022). – Текст: электронный.

Также нельзя не согласиться с мнением М.В. Пац и Ю.В. Ежовой, указывающих, что использование YouTube предоставляет преподавателю возможность развивать и совершенствовать авторскую методику обучения иностранному языку [20, с. 37].

Вместе с тем, следует отметить и недостатки работы с видеохостингом YouTube. Мы полностью разделяем мысль Ю.В. Бжиской и М.П. Чурикова о том, что избыточный просмотр видеороликов приводит к возрастанию нагрузки на зрение и, как следствие, к утомляемости обучаемых [21, с. 45]. В связи с этим, преподавателю необходимо тщательно готовиться к проведению занятий с использованием видеоматериалов. Подбор видео должен осуществляться с учетом чувствительности человеческого глаза к определенным цветам и быстроты сменяемости картинки. Также необходимо иметь в виду, что популяризаторы науки, участники TED Talks конференций и даже преподаватели ведущих мировых университетов не являются профессиональными актерами с идеальным произношением. Поэтому корректному восприятию информации может помешать акцент или особенности речи героев видео, использование сленговых и просторечных выражений, профессиональных жаргонизмов, аллюзии на явления британской или американской культуры, которые не знакомы русскоязычной аудитории, и т.д. В целом, к выбору видео для занятия преподаватель должен подходить максимально вдумчиво. Ролик должен не только соответствовать теме занятия, отмеченной в рабочей программе дисциплины, но и уровню знаний обучаемых. Кроме того, следует помнить, что использование YouTube на занятиях по ESP должно выступать в качестве вспомогательного, а не основного средства изложения учебного материала.

Заключение

В статье обоснован и раскрыт дидактический потенциал ресурсов видеохостинга YouTube при обучении English for Specific Purposes (ESP), а также изложены методические рекомендации по организации и проведению занятий у студентов технического вуза с применением обучающих видеоматериалов.

Использование видеороликов, размещенных на платформе YouTube в процессе обучения ESP, позволяет преподавателю активно внедрять в образовательный процесс технического вуза аутентичные видеоматериалы профессиональной направленности. Систематическая работа с видеохостингом, как и работа с другими цифровыми технологиями, в процессе обучения ESP способствует более эффективно-му освоению обучающимися программы дисциплины, проявлению творческих способностей и создает предпосылки для успешного восприятия и обработки массива данных на неродном для реципиента языке. Совмещение традиционных и инновационных образовательных методик позволит студентам достичь высоких результатов. Отмечается, что интернет-технологии не заменяют традиционные формы и методы обучения, а лишь позволяют быстрее и эффективнее достигать целей и задач образовательного процесса.

Список литературы

1. *Ракитов А.И.* Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм // Высшее образование в России. Научно-педагогический журнал. – 2018. – № 6. – С. 41–49.
2. *Sappey J., Relf St.* Digital Technology Education and its Impact on Traditional Academic Roles and Practice // Journal of University Teaching & Learning Practice. – 2010. – No. 7 (1). – P. 1–17.
3. *Marunovich O., Kolmakova V., Odaryuk I., Shalkov D.* E-Learning and M-Learning as Tools for Enhancing Teaching and Learning in Higher Education: A Case Study of Russia // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol. 110: 03007. – P. 1–8. – DOI 10.1051/shsconf/202111003007.
4. *Конonenko А.П., Недосека Л.А.* Преподавание иностранных языков в вузах с использованием онлайн-платформ // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 9. – С. 19–21.
5. *Шефиева Э.Ш., Исаева Т.Е.* Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10 (78). – С. 84–89.
6. *Тоцкая И.В.* Цифровая грамотность в образовании: опыт Австралии // Столыпинский вестник. – 2020. – Т. 2, № 3. – С. 4.

7. Симонова О.Б., Маруневич О.В. Теоретическое обобщение опыта использования QR-кодов в преподавании иностранного языка в вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 160–164.
8. Одарюк И.В., Войкина А.Ю., Одарюк А.А. Из опыта дистанционного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 9-2 (51). – С. 158–161.
9. Trang N.M. Using YouTube Videos to Enhance Learner Autonomy in Writing: A Qualitative Research Design // Theory and Practice in Language Studies. – 2022. – No. 12 (1). – P. 36–45. – DOI 10.17507/tpls.1201.05.
10. Gustafsson P. YouTube as an educational tool in physics teaching // IOSTE XV International Symposium, Science & Technology Education for Development, Citizenship and Social Justice. – La Medina – Yasmine Hammamet, Tunisia, October 28 – November 3, 2012.
11. Cherif A.H., Suida J.E.E., Movahedzadeh F., Martyn M. et al. College Students' Use of YouTube Videos in Learning Biology and Chemistry Concepts // Educational Research & Development. – 2014. – Vol. 2 (6). – P. 1–14.
12. Mustafa A.G., Taha N.R., Alshboul O.A., Alsalem M., Malki M.I. Using YouTube to Learn Anatomy: Perspectives of Jordanian Medical Students // BioMed Research International. – 2020. – Vol. 2020. – DOI 10.1155/2020/6861416.
13. Barbosa-Pereira J.L., Batalini F., Kubben P.L. et al. Neurosurgical Videos on YouTube // Brazilian Neurosurgery. – 2016. – Vol. 35 (01). – P. 13–17. – DOI 10.1055/s-0035-1564419.
14. Samuel N., Alotaibi N.M., Lozano A.M. YouTube as a Source of Information on Neurosurgery // World Neurosurgery. – 2017. – Vol. 105. – P. 394–398. – DOI 10.1016/j.wneu.2017.05.111.
15. Егорова Н.С. YouTube – популярный интернет-сервис для досуга и образования молодежи // Инновационные подходы к работе с молодежью: сборник материалов II Профессионального форума / под общ. ред. Н.Д. Бобковой. – Курган: Курганский государственный университет, 2015. – С. 64–68.
16. Зинина В.Е., Башаева А.В., Иванкова Е.И. Использование материалов видеохостинга Youtube на уроках математики // Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам II заочной Всероссийской научно-практической конференции. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2017. – С. 134–138.
17. Нечай О.О. Использование видеохостинга YouTube в обучении иностранному языку // Проблемы педагогики. – 2018. – № 5 (37). – С. 39–42.
18. Чернявский А.А., Воловикова И.П. Использование YouTube в процессе обучения иностранному языку // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы VII Международной научной конференции. – Минск: БГУ, 2013. – С. 283–285.
19. Dzugaeva Z.R. Teaching English for specific Purposes (ESP) // International scientific review. – 2017. – No. 2 (33). – P. 91, 92.
20. Пац М.В., Ежова Ю.В. YouTube как обучающий ресурс (иностраный язык, неязыковой вуз) // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2020. – Vol. 7-2 (46). – С. 36–39. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-10880.
21. Бжиская Ю.В., Чуриков М.П. Использование цифровых технологий // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 44–47.

References

1. Rakitov A.I. Vysshee obrazovanie i iskusstvennyj intellekt: ejforiya i alarmizm // Vysshee obrazovanie v Rossii. Nauchno-pedagogicheskij zhurnal. – 2018. – № 6. – S. 41–49.
2. Sappey J., Relf St. Digital Technology Education and its Impact on Traditional Academic Roles and Practice // Journal of University Teaching & Learning Practice. – 2010. – No. 7 (1). – P. 1–17.
3. Marunovich O., Kolmakova V., Odaryuk I., Shalkov D. E-Learning and M-Learning as Tools for Enhancing Teaching and Learning in Higher Education: A Case Study of Russia // SHS Web of Conferences. – 2021. – Vol. 110: 03007. –P. 1–8. – DOI 10.1051/shsconf/202111003007.
4. Kononenko A.P., Nedoseka L.A. Prepodavanie inostrannyh yazykov v vuzah s ispol'zovaniem onlajn-plat-form // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2021. – № 9. – S. 19–21.

5. *Shefieva E.Sh., Isaeva T.E.* Ispol'zovanie iskusstvennogo intellekta v obrazovatel'nom processe vysshih uchebnyh zavedenij (na primere obucheniya inostrannym yazykam) // *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika.* – 2020. – № 10 (78). – S. 84–89.
6. *Tockaya I.V.* Cifrovaya gramotnost' v obrazovanii: opyt Avstralii // *Stolypinskij vestnik.* – 2020. – T. 2, № 3. – S. 4.
7. *Simonova O.B., Marunovich O.V.* Teoreticheskoe obobshchenie opyta ispol'zovaniya QR-kodov v prepodavanii inostrannogo yazyka v vuze // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya.* – 2021. – № 70 (3). – S. 160–164.
8. *Odaryuk I.V., Vojkina A.Yu., Odaryuk A.A.* Iz opyta distancionnogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh special'nostej // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki.* – 2015. – № 9-2 (51). – S. 158–161.
9. *Trang N.M.* Using YouTube Videos to Enhance Learner Autonomy in Writing: A Qualitative Research Design // *Theory and Practice in Language Studies.* – 2022. – No. 12 (1). – P. 36–45. – DOI 10.17507/tpls.1201.05.
10. *Gustafsson P.* YouTube as an educational tool in physics teaching // *IOSTE XV International Symposium, Science & Technology Education for Development, Citizenship and Social Justice.* – La Medina – Yasmine Hammamet, Tunisia, October 28 – November 3, 2012.
11. *Cherif A.H., Suida J.E.E., Movahedzadeh F., Martyn M. et al.* College Students' Use of YouTube Videos in Learning Biology and Chemistry Concepts // *Educational Research & Development.* – 2014. – Vol. 2 (6). – P. 1–14.
12. *Mustafa A.G., Taha N.R., Alshboul O.A., Alsalem M., Malki M.I.* Using YouTube to Learn Anatomy: Perspectives of Jordanian Medical Students // *BioMed Research International.* – 2020. – Vol. 2020. – DOI 10.1155/2020/6861416.
13. *Barbosa-Pereira J.L., Batalini F., Kubben P.L. et al.* Neurosurgical Videos on YouTube // *Brazilian Neurosurgery.* – 2016. – Vol. 35 (01). – P. 13–17. – DOI 10.1055/s-0035-1564419.
14. *Samuel N., Alotaibi N.M., Lozano A.M.* YouTube as a Source of Information on Neurosurgery // *World Neurosurgery.* – 2017. – Vol. 105. – P. 394–398. – DOI 10.1016/j.wneu.2017.05.111.
15. *Egorova N.S.* YouTube – populyarnyj internet-servis dlya dosuga i obrazovaniya molodezhi // *Innovacionnye podhody k rabote s molodezh'yu: sbornik materialov II Professional'nogo foruma / pod obshch. red. N.D. Bobkovej.* – Kurgan: Kurganskij gosudarstvennyj universitet, 2015. – S. 64–68.
16. *Zinina V.E., Bashaeva A.V., Ivankova E.I.* Ispol'zovanie materialov videohostinga Youtube na urokah matematiki // *Matematika i matematicheskoe obrazovanie: sovremennye tendencii i perspektivy razvitiya: sbornik nauchnyh trudov po materialam II zaochnoj Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii.* – Saransk: Mordovskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. M.E. Evsev'eva, 2017. – S. 134–138.
17. *Nechaj O.O.* Ispol'zovanie videohostinga YouTube v obuchenii inostrannomu yazyku // *Problemy pedagogiki.* – 2018. – № 5 (37). – S. 39–42.
18. *Chernyavskij A.A., Volovikova I.P.* Ispol'zovanie YouTube v processe obucheniya inostrannomu yazyku // *Mezhkul'turnaya kommunikaciya i professional'no orientirovannoe obuchenie inostrannym yazykam: materialy VII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii.* – Minsk: BGU, 2013. – S. 283–285.
19. *Dzugaeva Z.R.* Teaching English for specific Purposes (ESP) // *International scientific review.* – 2017. – No. 2 (33). – R. 91, 92.
20. *Pac M.V., Ezhova Yu.V.* YouTube kak obuchayushchij resurs (inostrannyj yazyk, neyazykovej vuz) // *International Journal of Humanities and Natural Sciences.* – 2020. – Vol. 7-2 (46). – S. 36–39. – DOI 10.24411/2500-1000-2020-10880.
21. *Bzhiskaya Yu.V., Churikov M.P.* Ispol'zovanie cifrovych tekhnologij // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya.* – 2021. – № 71-1. – S. 44–47.

УДК 378.147

ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Прибылова Наталья Геннадьевна¹,

канд. пед. наук, доцент,

e-mail: pribyl28@mail.ru,

Фролова Светлана Валериевна²,

канд. психол. наук,

e-mail: frolova-s80@mail.ru,

¹Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков, г. Москва, Россия

²Московский университет имени С.Ю. Витте, г. Москва, Россия

В статье рассматривается актуальная проблема обучения иностранному языку слепых и слабовидящих студентов высших учебных заведений с обеспечением доступа к образовательным услугам наравне с нормотипичными обучающимися. Обучение восприятию устной речи на английском языке выступает одновременно и целью иноязычного образования, и средством социализации представителей данной нозологической группы, опирающихся в овладении языками на сохранный слуховой анализатор, таким образом, овладение не только продуктивной, но и рецептивной стороной речевого общения является стратегической задачей обучения студентов с нарушениями зрения. В статье с опорой на международные рекомендации представлен анализ ситуаций общения, в которых протекает аудирование у студентов языкового вуза, составлен перечень умений восприятия устной речи для студентов языкового вуза, избравших профессиональное владение иностранным языком основой будущей профессии, несмотря на ограниченные возможности здоровья. Для совершенствования работы по обучению восприятию устной речи слабовидящих и слепых студентов даны практические рекомендации в рамках дисциплин филологического профиля бакалавриата языкового вуза.

Ключевые слова: студенты с нарушениями зрения, инклюзивное иноязычное образование, умения аудирования, средства обучения

TEACHING ORAL SPEECH PERCEPTION IN ENGLISH TO STUDENTS WITH IMPAIRED VISION

Pribylova N.G.¹,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

e-mail: pribyl28@mail.ru,

Frolova S.V.²,

candidate of psychological sciences, associate professor,

e-mail: frolova-s80@mail.ru,

¹Moscow City University, Moscow Institute of Foreign Languages, Moscow, Russia

²Moscow Witte University, Moscow, Russia

The article considers the highly relevant issue of teaching a foreign language to blind and visually impaired students of higher education institutions with access to educational provision on a par with their sighted peers. Teaching oral speech perception in English is both the objective of foreign language education and a means of socialization of this nosological group representatives, who rely on a preserved auditory apparatus in language learning, thus mastering receptive side of speech communication along with the productive one is a strategic task of teaching blind and visually impaired students. Based on international recommendations, the article presents an analysis of communicative situations involving listening which takes place in a language university, a cluster of oral speech perception skills for philology students who have chosen expert knowledge of a foreign language

as the basis for their future profession regardless of their health condition. Practical recommendations are given to enhance teaching oral speech perception to visually impaired and blind students within the philological syllabus in a language university.

Keywords: blind and visually impaired students, inclusive foreign language education, listening skills, teaching aids

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-51-58

Введение

В последние десятилетия наметилась тенденция к пересмотру возможностей, средств и методов обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья на разных ступенях иноязычного образования. В 2011 году Постановлением Правительства РФ была утверждена государственная программа «Доступная среда», реализуемая и в настоящее время. Её целью стало не только создание условий для беспрепятственного доступа инвалидов к объектам транспортной и социальной инфраструктуры, но и создание условий доступности образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе посредством обеспечения деятельности ресурсных учебно-методических центров, функционирующих на базе образовательных организаций высшего образования¹. В широком смысле в XXI веке на передний план вышла задача обеспечения «безбарьерного доступа» лиц с ОВЗ к институциональной, содержательной, методологической, инструментальной структурам системы образования, что потребовало адаптации программ, технологий, методов и средств обучения под нужды обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [1].

Внедрение дистанционного, смешанного и гибридного форматов обучения в высших учебных заведениях добавило новые возможности в овладении иностранными языками слабовидящими студентами, развитии их личностного потенциала [2]. Вместе с тем, лица с глубоким нарушением зрения составляют весьма сложную для обучения в вузе нозологическую группу. Это обусловлено тем, что иноязычное образование в вузе строится на текстовой основе, при котором большая часть получаемой современным студентом информации поступает через зрительный канал [3, с. 98]. Традиционные средства обучения – учебники, учебные пособия, презентации, видеофильмы – становятся недоступны для восприятия студентами с глубоким нарушением зрения, вместе с тем возрастает роль интернет-ресурсов в качестве интенсификаторов в развитии коммуникативной компетенции обучающихся [4].

Выпускники школ с нарушениями зрения не всегда выбирают «молчаливые» профессии, например, IT-специалисты. Часть из них связывают свою жизнь с общением с людьми, с изучением языков. Обучение данной категории лиц осуществляется инклюзивно в ряде российских университетов, таких как Московский городской педагогический университет, Московский психолого-педагогический университет, Московский университет имени С.Ю. Витте, Московский институт психоанализа, Высшая школа экономики и др.

В процессе овладения речевым общением на иностранном языке важное место отводится не только способности выражать свои мысли и намерения, но и умению понимать речь других людей, следовательно, в число первоочередных задач обучения иностранному языку входит формирование у обучающихся умений восприятия речи на иностранном языке, что в лингводидактике обозначается термином «аудирование». И, как справедливо отмечает В.В. Сафонова, аудирование не ограничивается акустическим восприятием речи – это еще и «инструмент получения необходимой информации для выполнения других видов деятельности речевого и неречевого характера» [5, с. 4]. Следовательно, для обучающихся с ОВЗ аудирование выполняет жизнеобеспечивающую и социализирующую функции помимо прагматической и образовательной.

Необходимо понимать, что для лиц с нарушениями зрения опора на слуховое восприятие становится компенсирующим механизмом в изучении как родного, так и иностранного языков [6, с. 9]. Слепые и слабовидящие обучающиеся в восприятии окружающего мира опираются на слуховой и тактильный анализаторы, они являются опознавательными ориентирами, имеющими важное сигнальное

¹ Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Доступная среда”» (с изм. и доп.). – URL: <https://base.garant.ru/72216666/?ysclid=lcm90j18qd495103160#friends> (дата обращения: 03.12.2022). – Текст: электронный.

значение, слух играет большую роль в процессах компенсации, а способность к анализу и синтезу звуковых сигналов развивается с самого раннего детства и совершенствуется под воздействием обучения и воспитания. Данный факт необходимо учитывать при проектировании иноязычного образования студентов с частичной или полной потерей зрения.

Методы и принципы исследования

На основе анализа исследований Л.С. Выготского, И.А. Зимней, В.В. Сафоновой, J.C. Richards, R. Babu были предварительно обозначены концептуальные основы обучения восприятию устной речи студентов с нарушениями зрения:

1. В овладении речевым общением одним из доминирующих подходов выступает **коммуникативно-деятельностный подход** в трактовке И.А. Зимней и И.Л. Бим, согласно которым речевая деятельность используется для решения реальных коммуникативных задач, а также может входить в любую другую деятельность [7, с. 363]. Закономерно, обучение восприятию устной речи способствует социализации лиц с ОВЗ и составляет основу для обучения говорения, чтения, письму.

2. В обучении языкам лиц с ОВЗ целесообразной представляется опора на личностные, возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, такие как уровень развития знаний, умений и навыков, особенности мотивационной сферы, круг интересов, уровень развития познавательных процессов (внимание, восприятие, память, мышление, речь), когнитивные стили (аудиал, визуал, кинестетик), что составляет суть **личностно ориентированного подхода** [8, с. 169].

Исходя из вышеобозначенных подходов, основными принципами в обучении восприятию устной речи обозначим следующие положения:

1) принцип устного опережения, согласно которому взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности строится на первоначальном знакомстве с аудированием и говорением, и только после этого с чтением и письмом, в целом, овладение устной речью для обучающихся с сенсорными нарушениями остается приоритетной задачей, поскольку именно речь является основой и носителем такого социального опыта [6, с. 42];

2) принцип поэтапности в формировании речевых умений и навыков, который применительно к аудированию будет выражаться в движении от перцептивных навыков к микро- и макроумениям восприятия устной речи на иностранном языке, усложняясь по мере повышения уровня владения иностранным языком [9];

3) принцип наглядности, способствующий повышению качества усвоения учебного материала благодаря яркости, выразительности и информативной насыщенности зрительных или слуховых образов, воссоздающих ситуации общения, использованию разнообразных коммуникативных элементов, дополняющих звучащий ряд [5, с. 5];

4) принцип дифференциации и индивидуализации обучения иностранному языку, направленный на изучение и учет индивидуальных способностей и образовательных потребностей обучающихся, создание групп обучающихся со схожими особенностями, выбор оптимальных стратегий обучения и изучения иностранного языка на определенной ступени образования [10, с. 3];

5) принцип инклюзивной культуры как неотъемлемой части процесса интеграции студентов с ОВЗ в образовательный процесс наравне с нормотипичными студентами, заключающийся в использовании уважительной, нейтральной лексики в отношении студентов с ОВЗ, избегании медицинской, диагностической терминологии и патронализма в общении [11].

Рассмотрим обучение восприятию устной иноязычной речи лиц с нарушениями зрения в вузе. Недостатки зрительного восприятия у слепых и слабовидящих компенсируются сохранным слуховым и тактильным восприятием. Для автоматизации речевого навыка слабовидящим требуется большее количество повторений и тренировок, у них быстрее наступает утомление, что снижает их работоспособность и требует перерывов во время занятий.

Ситуации, в которых происходит восприятие звучащей речи на английском языке студентов вуза, можно условно разделить на три вида:

- 1) восприятие сообщения в качестве участника аудитории (на лекции, собраниях), восприятие речи преподавателя на занятии по иностранному языку;
- 2) прослушивание устных объявлений (информации, инструкций, предупреждений);
- 3) прослушивание/просмотр радио и телепередач, аудиозаписей, кинофильмов (аудиовизуальная рецепция) [12].

При восприятии речи, звучащей в аудитории, слабовидящие обучающиеся лишены возможности визуализации источника речи, «чтения по губам» и использования невербальных сигналов, таких как мимика, жесты, кинесика. Следовательно, от преподавателя будет зависеть уровень перцепции иностранной речи студентами с нарушениями зрения, что потребует повышенного внимания к таким характеристикам речи, как: 1) структурированность; 2) четкость, ясность, доступность; 3) эмоциональность, убедительность речи – умение увлечь, стимулировать познавательную активность; 4) культура речи; 5) умение подать информацию. Важной характеристикой речи в общении со слепыми и слабовидящими студентами выступает коммуникативно уместное вербальное и невербальное поведение педагога, учитывающего специфику данной нозологической группы [11, с. 774].

Как уже было замечено выше, слепые и слабовидящие абитуриенты выбирают будущую профессию, не только исходя из физических ограничений. Некоторые из них выбирают профессиональное владение языком, поступая в лингвистические и педагогические высшие учебные заведения. Рассмотрим специфику обучения восприятию устной речи на английском языке слепых и слабовидящих студентов, обучающихся по направлению 45.03.01 «Филология». Основу восприятия устной речи на английском языке бакалавров-филологов будут составлять общие и специальные (профессиональные) умения аудирования, в классификации J.C. Richards они представлены как: 1) общие умения аудирования; 2) умения, необходимые для получения искомой информации; 3) умения, необходимые для образовательных целей (например, аудирование лекций); 4) умения для использования аудирования во внеучебных целях [9]. В таблице 1 представлены умения восприятия устной речи, которые будут формироваться и развиваться в процессе освоения учебной программы по направлению 45.03.01 «Филология».

Таблица 1 – Перечень умений восприятия устной речи на английском языке в рамках Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 «Филология» (уровень бакалавриата)².

Умения восприятия устной речи бакалавров-филологов	Дисциплины филологического профиля
Перцептивные умения	Практическая фонетика английского языка
Аудиовизуальные умения Стратегии восприятия и понимания устной иноязычной речи Межкультурные умения аудирования	Стратегии иноязычного чтения Практикум по межкультурной коммуникации Практикум по устной и письменной иноязычной коммуникации Теоретический курс английского языка с практикумом
Восприятие и понимание лекций на английском языке	Лингвострановедение и страноведение англоязычных стран История английского языка
Восприятие сообщения в качестве участника академического дискурса	Иностранный язык профессионального общения
Восприятие речи преподавателя на занятии иностранным языком Прослушивание устных объявлений (информации, инструкций, предупреждений)	Все дисциплины на иностранном языке

В связи с тем, что обучение иностранному языку предполагает работу с текстовым материалом, что представляет большую сложность для студентов с нарушениями зрения, к организации обучения данной категории лиц предъявляется ряд методических и технических требований, таких как:

- 1) разработка и использование адаптированных учебных и дидактических материалов, специальных средств и методов обучения, формирование системы объективной оценки компетенций слепых и слабовидящих студентов;

² Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. № 986 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 «Филология» (с изм. и доп.). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-01-filologiya-9> (дата обращения: 10.10.2022). – Текст: электронный.

2) обеспечение данной категории обучающихся печатными и электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья;

3) использование обеих доступных форм информации – рельефно-точечной и речевой, где преобразование в речевую форму может быть осуществлено как диктором, так и в автоматическом режиме с помощью синтезатора речи;

4) обеспечение доступа к современным профессиональным базам данных и информационным справочным системам, включая электронную библиотеку [13, с. 38].

Как итог, многие студенты с нарушениями зрения используют в процессе обучения вспомогательные технологии и оборудование (компьютеры с тактильным дисплеем Брайля, программы экранного доступа, увеличительные приборы и др.), практикуется «чтение с экрана», когда учащийся читает с монитора компьютера в увеличенном масштабе. Данный метод способствует социализации учащихся, поскольку включает слабовидящих студентов в академический дискурс.

Основные результаты исследования

На основе практической деятельности по обучению иностранному языку в Московском городском педагогическом университете в целях обучения восприятию устной речи на английском языке слабовидящих и слепых студентов предлагаются следующие виды работ с методическими рекомендациями.

1. В процессе обучения фонетической стороне речи на английском языке студенту необходимо записать свое устное высказывание на диктофон, прослушать его и, сверив с образцом, произвести самокоррекцию. Для этого необходимо обучить студентов пользованию звукозаписывающими устройствами и работе с ними. В ходе выполнения задания развиваются перцептивные умения, фонематический слух, навыки артикуляции и интонирования английской речи.

2. Для развития собственно аудитивных умений в рамках практических дисциплин студентам предлагается прослушать аудиозапись и выполнить задания на восприятие с общим, выборочным или полным пониманием аудио- или видеотекста. В целях адаптации аудио- и видеоматериалов под нужды обучающихся с нарушениями зрения преподаватель осуществляет тщательный отбор аудио- и видеотекстов – в них должны присутствовать аудиоряд и паралингвистические средства, указывающие на ситуацию общения, в рамках которой разворачивается сюжет для более точного понимания сообщения. Так, при прослушивании прогноза погоды звук дождя или раскаты грома будут указывать на определенные явления природы, а изучение лексики по теме “Sport” будет сопровождаться звуковыми эффектами, характерными для данного вида спорта. Однако, при этом важно понимать, что излишне интенсивный акустический фон ведет к слуховой перегрузке, поэтому необходимо соблюдать тишину в аудитории, где проходит занятие языком.

3. В ходе выполнения заданий по аудированию устной речи на английском языке необходимо адаптировать формат заданий под нужды студентов с нарушениями зрения. Незрячему студенту необходимо предоставить возможность сдавать письменные ответы в электронном виде, следует исключить задания с использованием визуальной информации (схем, графиков, изображений) на доске, экране или раздаточных материалах. Формулировка заданий и вопросов для контроля умений аудирования может быть частично дана в устной форме или с возможностью перевода в звучащую речь, при этом нужно дать дополнительное время на то, чтобы он успел прослушать формулировки вопросов до начала звучания записи, делать паузы в процессе аудирования или же задание можно распечатать на принтере Брайля. При выполнении заданий на соответствие (*multiple matching*) важно учитывать техническую специфику работы программ по озвучиванию табличных данных – информация вводится построчно, что исключает возможность корректной подачи информации слабовидящим учащимся и исключает их из процесса коммуникации. Таким образом, задания, предлагаемые для аудирования, нуждаются в адаптации под нужды обучающихся с нарушениями зрения.

4. В рамках теоретических дисциплин аудирование лекций на английском языке служит одновременно и целью, и средством овладения иностранным языком. В отсутствие возможности вести развернутые конспекты в аудитории, лекции могут быть записаны на аудионоситель и переведены в печатный

формат на любом этапе работы с текстом лекции. Методически целесообразно за несколько дней до лекции высылать студентам с ОВЗ ознакомительные материалы с целью подготовки к восприятию лекции и презентации. Данный подход имеет особое значение для слабовидящих студентов – заблаговременное предоставление материалов лекции и перечня литературы позволяет студентам с нарушением зрения заказать электронные версии книг и других материалов для чтения и дает возможность отсканировать, распознать и распечатать материалы в формате Брайля. При этом текст лекции должен быть четко структурирован и разбит на несколько смысловых частей с четкими переходами между ними. В некоторых случаях стоит либо выносить отдельно ключевые слова и фрагменты, либо начинать предложение/абзац с самой важной информации, содержащейся в лекции или ее фрагменте.

Обсуждение результатов

Исследования отечественных и зарубежных авторов, а также практический опыт в иноязычном образовании слепых и слабовидящих студентов убедительно доказывают, что обучение восприятию устной речи на иностранном языке будет вызывать наименьшие сложности при соблюдении следующих условий:

- 1) обеспечение непредвзятого (ни чрезмерно опекающего, ни пренебрежительного отношения к студенту);
- 2) учет специфики аудирования как рецептивного вида речевой деятельности по восприятию и, что важно, *пониманию* устной речи в разных ситуациях общения студентов с нарушениями зрения;
- 3) адаптация содержания и формата заданий с целью избегания ситуаций и заданий, выключающих слабовидящих студентов из академического общения на иностранном языке;
- 4) обеспечение возможности использования современных технических средств обучения;
- 5) возможность разработки индивидуальной образовательной траектории или индивидуального учебного плана в случае необходимости. При этом, однако, следует учитывать, что студенты с нарушениями зрения часто стремятся к максимальной интеграции в учебный процесс наравне с нормотипичными обучающимися;
- 6) социализация студента в академической среде и повседневной жизни, парные виды работы во избежание стресса, оказание помощи со стороны нормотипичных обучающихся группы и академического сообщества вуза в целом;
- 7) подготовка к профессиональной деятельности, в которой одной из повседневных задач станет восприятие устной речи на иностранном языке [14]. В рамках производственной практики студенты филологического и педагогического направлений МГПУ наблюдают уроки в специализированных школах для слепых (например, школа-интернат № 1), где студенты готовятся к обучению слепых школьников разным видам речевого общения, в том числе аудированию. Через обучение слепых школьников студенты осознают причастность к жизни людей, испытывающих те же проблемы, что и они сами, а обучение аудированию школьников будет способствовать обнаружению «белых пятен» во владении языком и освоению наиболее эффективных стратегий восприятия устной речи в ситуации повседневного и академического общения, где партнерами по коммуникации могут выступать в том числе носители языка и образовательные партнеры из-за рубежа.

Заключение

Таким образом, обучение восприятию устной речи на английском языке студентов с нарушениями зрения заключается в формировании и развитии целого ряда умений с учетом ситуации речевого общения (в качестве участника аудитории, при восприятии учебных лекций, прослушивании информационных объявлений, радиопередач и подкастов).

В контексте профессионального языкового образования обучение восприятию устной речи является залогом успешного освоения программы, требующей определенного уровня развития комплекса умений, начиная с перцептивных и заканчивая межкультурными умениями аудирования как наиболее

сложным видом аудирования, требующим определенной культуры восприятия устной речи на высоком уровне владения иностранным языком (B2 – C1).

Внимание ко всем трем этапам восприятия устного текста (предтекстовый, текстовый, послетекстовый), выражающееся не только в разработке релевантных заданий, но и в своевременном снабжении слепых и слабовидящих обучающихся раздаточным и ознакомительным материалом, в средствах альтернативного оценивания представителей данной нозологической группы призвано обеспечить равномерное поступление информации из внешнего мира и снижение информационной нагрузки на слабовидящего студента.

В связи с интенсивным развитием технологий инклюзивного иноязычного образования можно считать целесообразным продолжить исследование развития культуры восприятия устной речи на иностранном языке во внеаудиторной деятельности студента высшего учебного заведения.

Список литературы

1. Babu R., Singh R. Enhancing learning management systems utility for blind students: A task-oriented, user-centered, multi-method evaluation technique // Journal of Information Technology Education: Research. – 2013. – Vol. 12. – P. 1–32. – URL: <https://jite.org/documents/Vol12/JITEv12ResearchBabu001-032.pdf> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
2. Козилова Л.В., Фролова С.В. Развитие личностного потенциала студентов бакалавриата на учебных занятиях в вузе // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – № 3 (40). – С. 41–48. – DOI 10.21777/2500-2112-2022-3-41-48.
3. Герасимова С.А. Архитектоника индивидуально ориентированного учебника иностранного языка // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2016. – № 4 (24). – С. 95–103.
4. Project Work Management Addressing the Needs of BVI Learners of EFL / T.S. Makarova, E.E. Matveeva, M.A. Molchanova [et al.] // Integration of Education. – 2017. – Vol. 21, No. 4 (89). – P. 609–622. – DOI 10.15507/1991-9468.089.021.201704.609-622.
5. Сафонова В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5. – С. 2–9.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии // Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. – 368 с.
7. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
8. Лучина Е.В. Индивидуальный стиль восприятия как компенсаторный механизм слуховой рецепции студентов // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 1 (114). – С. 168–173.
9. Richards J.C. Teaching listening and speaking: From theory to practice. – Cambridge University Press, 2008. – 44 p.
10. Прибылова Н.Г. Гуманистический подход к процессу индивидуализации обучения в системе образования Англии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2009. – 212 с.
11. Pribylova N.G., Frolova S.V. Communicative Competence of Foreign Language Teachers in Communication With Disabled Children // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – 2020. – P. 771–779. – DOI 10.15405/epsbs.2020.11.03.82.
12. Council of Europe. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 210 p. – URL: <https://www.coe.int/lang-cefr> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
13. Рубцов В.В., Васина Л.Г., Куравский Л.С., Соколов В.В. Модельный образец специальных образовательных условий для получения высшего образования студентами с инвалидностью: опыт создания и применения // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 34–49. – DOI 10.17759/pse.2017220105.
14. Черкашина Е.И. Современные тенденции профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 5 (120). – С. 58–64.

References

1. *Babu R., Singh R.* Enhancing learning management systems utility for blind students: A task-oriented, user-centered, multi-method evaluation technique // *Journal of Information Technology Education: Research*. – 2013. – Vol. 12. – P. 1–32. – URL: <https://jite.org/documents/Vol12/JITEv12ResearchBabu001-032.pdf> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
2. *Kozilova L.V., Frolova S.V.* Razvitie lichnostnogo potentsiala studentov bakalavriata na uchebnyh zanyatiyah v vuze // *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*. – 2022. – № 3 (40). – S. 41–48. – DOI 10.21777/2500-2112-2022-3-41-48.
3. *Gerasimova S.A.* Arhitektonika individual'no orientirovannogo uchebnika inostrannogo yazyka // *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie*. – 2016. – № 4 (24). – S. 95–103.
4. Project Work Management Addressing the Needs of BVI Learners of EFL / T.S. Makarova, E.E. Matveeva, M.A. Molchanova [et al.] // *Integration of Education*. – 2017. – Vol. 21, No. 4 (89). – P. 609–622. – DOI 10.15507/1991-9468.089.021.201704.609-622.
5. *Safonova V.V.* Razvitie kul'tury vospriyatiya ustnoj rechi pri obuchenii inostrannomu yazyku: sovremennye metodicheskie problemy i puti ih resheniya // *Inostrannye yazyki v shkole*. – 2011. – № 5. – С. 2–9.
6. *Vygotskij L.S.* Osnovy defektologii // *Sobranie sochinenij: v 6 t.* – M.: Pedagogika, 1983. – T. 5. – 368 s.
7. *Zimnyaya I.A.* Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti. – M.: MPSI; Voronezh: NPO «MODEK», 2001. – 432 s.
8. *Luchina E.V.* Individual'nyj stil' vospriyatiya kak kompensatornyj mekhanizm sluhovoj recepcii studentov // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2016. – № 1 (114). – S. 168–173.
9. *Richards J.C.* Teaching listening and speaking: From theory to practice. – Cambridge University Press, 2008. – 44 p.
10. *Pribylova N.G.* Gumanisticheskij podhod k processu individualizacii obucheniya v sisteme obrazovaniya Anglii: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. – M., 2009. – 212 s.
11. *Pribylova N.G., Frolova S.V.* Communicative Competence of Foreign Language Teachers in Communication With Disabled Children // *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. – 2020. – P. 771–779. – DOI 10.15405/epsbs.2020.11.03.82.
12. Council of Europe. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 210 p. – URL: <https://www.coe.int/lang-cefr> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
13. *Rubcov V.V., Vasina L.G., Kuravskij L.S., Sokolov V.V.* Model'nyj obrazec special'nyh obrazovatel'nyh uslovij dlya polucheniya vysshego obrazovaniya studentami s invalidnost'yu: opyt sozdaniya i primeneniya // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. – 2017. – T. 22, № 1. – С. 34–49. – DOI 10.17759/pse.2017220105.
14. *Cherkashina E.I.* Sovremennye tendencii professional'noj podgotovki prepodavatelya inostrannogo yazyka // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. – 2012. – № 5 (120). – S. 58–64.

УДК 378.147

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН: ГРИБОЕДОВСКИЙ КВЕСТОРИЙ

Чертков Алексей Сергеевич¹,

канд. ист. наук,

e-mail: alexchertkov@list.ru,

¹Московский университет имени С.Ю. Витте, г. Москва, Россия

Статья посвящена развитию педагогических методов, основанных на применении игровых технологий в процессе обучения гуманитарным дисциплинам обучающихся среднего профессионального образования. Определяются способы преодоления сложностей восприятия исторических фактов, литературных текстов современными обучающимися. Доказывается эффективность и высокая степень вовлеченности учащихся в проведение занятий в формате обучающих игр – квесториев, основанных на реалистичных сюжетах с элементами детектива или захватывающих приключений. Исследователем осуществлен проект «Литературно-дипломатический эксплораториум “А.С. Грибоедов”», в ходе которого в течение нескольких лет был апробирован квест «А.С. Грибоедов – Джеймс Бонд XIX века». Приведены основные компетенции, которые достигаются в процессе погружения участников в интеллектуально-творческие форматы обучения, стимулирующие развитие командных и личных качеств участников квесториев. Показана целесообразность профессиональной адаптации игровых технологий к системе классического образовательного процесса, переподготовки педагогических кадров с учетом интерактивных методик, обучения педагогов навыкам специалистов-игротехников. На практическом примере проведения грибоедовского квестория предложен формат применения игрового подхода как одного из эффективных методов изучения периода российской истории и литературного процесса первой половины XIX века.

Ключевые слова: образовательный процесс, игровые технологии, обучающие игры, квесторий, интерактивные формы, игротехники

GAME TECHNOLOGIES IN TEACHING HUMANITARIAN DISCIPLINES: GRIBOEDOVSK QUESTORIUM

Chertkov A.S.¹,

candidate of historical sciences,

e-mail: alexchertkov@list.ru,

¹Moscow Witte University, Moscow, Russia

The article is devoted to the development of pedagogical methods based on the use of game technologies in the process of teaching humanities to students of secondary vocational education. The ways of overcoming the difficulties of perception of historical facts and literary texts by modern students are determined. The effectiveness and high degree of involvement of students in conducting classes in the format of educational quest games based on realistic plots with elements of a detective story or exciting adventures are proved. The researcher carried out the project “Literary and diplomatic Exploratorium “A.S. Griboyedov””, during which the quest “A.S. Griboyedov – James Bond of the XIX century” was tested for several years. The main competencies that are achieved in the process of immersing participants in intellectual and creative learning formats that stimulate the development of team and personal qualities of the participants of the questories are given. The expediency of professional adaptation of gaming technologies to the system of the classical educational process, retraining of teaching staff taking into account interactive techniques, teaching teachers the skills of specialists-game technicians is shown. On the practical example of the Griboyedov quest, the format of the application of the game approach is proposed as one of the effective methods of studying the period of Russian history and the literary process of the first half of the XIX century.

Keywords: educational process, gaming technologies, educational games, Questoria, interactive forms, game technology

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-59-64

Введение

Вариативность современного процесса обучения учащихся среднего профессионального образования предполагает активное внедрение передовых педагогических методов, основанных на различных интерпретациях формата игровых технологий.

Выпестованный дошкольным воспитанием дидактический формат развивающих игр, подвергнутый соответствующей возрастной интерпретации, смело берется на вооружение педагогами среднего, профессионального и высшего образования и находит положительный отклик среди обучающихся. В чем причины «триумфального шествия» геймификации в образовании?

В числе причин успешности внедрения игровых технологий в обучение гуманитарным дисциплинам и восприятие их обучающимися принято называть присущее современному обществу клиповое мышление, снижение интереса к чтению произведений классиков отечественной литературы, изучению научных трудов, созданных профессиональными историками, философами, педагогами. Проще «играть», чем изучать. Зрелищностью нередко подменяется содержание, а аналитические способности обучающихся, которые должны быть направлены на обработку фактологического материала, овладение исследовательскими навыками, не справляются с интенсивным информационным потоком, зачастую дезориентирующим учащихся на пути достижения конкретных знаний по изучаемой дисциплине и в наработке соответствующих компетенций.

Вместе с тем литературное и историческое образование в настоящий период находятся в поисках внутренней мотивации и эффективных методов вовлечения обучающихся в процесс чтения произведений русской классической и современной высокохудожественной литературы, изучения исторических источников и монографий по истории Отечества.

История как наука и литература как вид искусства закладывают фундаментальные ценности формирующейся личности, задают основополагающие нравственно-эстетические ориентиры у подрастающего поколения. Без выработки научно обоснованных методик преподавания гуманитарных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования образовательный, воспитывающий и развивающий характер процесса обучения будет неполным.

Рассматриваемая нами проблема имеет значение как для развития творческих способностей учащихся старших классов общеобразовательных учреждений, обучающихся в заведениях среднего профессионального образования, студентов-гуманитариев, овладения игровыми методиками преподавателями общепрофессиональных дисциплин, так и для подготовки будущих кадров для отраслей креативной экономики в вузах. Интеллектуально-творческие формы обучения способны внести существенный вклад в модернизацию образовательных программ на различных стадиях подготовки специалистов для креативных секторов хозяйства, являющихся существенным фактором для экономики устойчивого развития.

Сложность восприятия исторических фактов, литературных текстов, их правильная интерпретация с учетом временного, сословного, цивилизационного контекста нередко вызывают у современного поколения учащихся непонимание, преодолеть которое можно при вдумчивом сопровождении обучения опытными педагогами-наставниками, квалифицированными экспертами.

Методы и принципы исследования

Специфичные для педагогической сферы проблемы, полученные в период реформирования системы образования, имеют глубокие социокультурные последствия. В предметном изучении русского языка, литературы, истории следует преодолевать распространенные у обучающихся проблемы чтения, понимания книжного и научно-популярного текстов. На это обращает внимание Концепция преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях РФ, утвержденная 9 апреля 2016 г. Правительством Российской Федерации: «Необходимо усилить компонент, направленный на формирование читательских компетенций, а также способности осмысленно воспринимать художественный текст»¹.

¹ Министерство просвещения Российской Федерации. Банк документов. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 апреля 2016 г. № 637-р. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/216174b3a3e742ed4198233094d948ac/> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

Правительственная Концепция преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях РФ основана на выводах, содержащихся в документе, опубликованном Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина. В выводах ученых говорится, что «многолетние дискуссии об оптимальной структуре учебных планов показывают: требования увеличить количество часов на изучение литературы на практике реализованы быть не могут, как из-за содержащихся в СанПиН жестких ограничений по нагрузке учащихся...». В перечне причин, ведущих к столь неутешительному выводу ученых, приводятся: постоянно растущий общий список предметов, непрерывный рост количества и суммарного объема заслуживающих внимания литературных текстов, пополнение обязательных к изучению списков произведений, «объем которых значительно превосходит отпущенное на их освоение время»².

Гуманистическая значимость человеческой индивидуальности уникальна по своей природе, однако ее креативные составляющие необходимо постоянно совершенствовать, стимулировать их развитие в целях формирования гармонически развитой личности. Основы такой личности закладываются на первых этапах ее социального воспитания. Какие современные формы обучения способны оказывать плодотворное воздействие на развитие интеллектуально-творческого потенциала обучающихся, стимулировать креативные способности учащихся?

Преподаватели гуманитарных дисциплин активно внедряют в образовательный процесс игровые технологии, осваивают сценически-игровые методы и приемы [1], в том числе различные тематические конкурсы, техники театрализации [2], предметные викторины, игры-упражнения, игры-путешествия [3], сюжетно-ролевые игры, квизы [4], квесты и т.д. [5]. Перед научно-педагогическим сообществом страны стоят задачи повышения авторитета личности преподавателя: чем выше ее престиж, тем больше она оказывает влияние в глазах реципиентов информации [6], профессиональной адаптации игровых технологий к системе классического образовательного процесса, переподготовки педагогических кадров с учетом интерактивных методик, обучение навыкам игротехники.

Одним из распространенных принципов внедрения интерактивных форм работы с учащимися и вовлечение их в творческий процесс является принцип «учение с увлечением», распространенный в советской педагогической школе [7]. Основным игровым методом при таком подходе является «образовательная игра как форма ознакомления с новыми знаниями и закрепление профессиональных компетенций. Это наиболее широкое понятие, которое объединяет все игровые формы интерактивного обучения» [8].

Основные результаты

В рамках реализуемого в 2021–2022 годах Фондом культурного наследия А.С. Грибоедова проекта «Литературно-дипломатический эксплораториум “А.С. Грибоедов”» старшеклассникам московских и подмосковных школ было предложено участие в образовательно-игровой программе – квестории «А.С. Грибоедов – Джеймс Бонд XIX века». Проект был посвящен изучению творчества поэтов-дипломатов XIX века А.С. Пушкина, А.С. Грибоедова, Ф.И. Тютчева, К.Н. Батюшкова, Д.В. Веневитинова, Д.И. Долгорукова, А.К. Толстого, Н.П. Огарева.

Проект эксплораториума «А.С. Грибоедов» соответствует государственной Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ 31 марта 2022 г. № 678-р, а также способствует развитию неформального образования учащихся³.

Результатом реализации мероприятий проекта «Литературно-дипломатический эксплораториум “А.С. Грибоедов”» должно стать приобщение учащихся общеобразовательных школ к углубленному изучению шедевров русской литературы, созданных отечественными классиками, их биографий и деятельности на дипломатическом поприще – в Коллегии иностранных дел Российской империи. Основу источниковой базы проекта составляло историко-литературное исследование А.С. Черткова «А.С. Грибоедов. Начало. Персидская миссия 1818–1823 гг.» [9].

² Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях РФ. – С. 7. – URL: <https://www.ippk.ru/attachments/article/4251.pdf> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

³ Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года // Правительство России. Документы. – URL: <http://government.ru/docs/all/140314/> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

Важно учитывать комплексный характер применения игровых технологий в данной образовательной программе, которая состояла из трех последовательных модулей.

Модуль «Изучение». Интерактивная литературно-историческая экспозиция (музейные раритеты, современные цифровые формы презентаций, интерактивные наглядные пособия) «Российские поэты-дипломаты на службе Отечеству».

Модуль «Вовлечение». Образовательно-игровая программа – квесторий «А.С. Грибоедов – Джеймс Бонд XIX века» с несколькими дискуссионными площадками, посвященными анализу исторических фактов дипломатической истории периода русско-персидских войн, литературному процессу, относящемуся к началу XIX века.

Модуль «Самореализация». Творческая лаборатория развития литературных талантов «“Горе от ума” – на все времена». Модуль позволил участникам познать основы литературного мастерства, создать первые авторские произведения, реализовать свои творческие возможности в литературных конкурсах чтецов, эссе, обсудить с профессиональными литераторами свои первые сочинения.

Второй модуль проекта состоял из апробированной сотрудниками Фонда культурного наследия А.С. Грибоедова интерактивной игры – приключенческого квестория с сюжетной линией «А.С. Грибоедов – Джеймс Бонд XIX века». Модуль сопровождался комплексом дискуссионных площадок «Грибоедовская Москва. Сохранение исторического облика столицы», «Белые пятна в истории русской дипломатии», «Грибоедов жив!». На данных дискуссионных площадках старшеклассники обсуждали вопросы градостроительной политики в городе Москве, сохранение исторического архитектурного облика столицы, дворянскую культуру XIX века, малоизученные стороны биографии поэтов-дипломатов.

Квесторий «А.С. Грибоедов – Джеймс Бонд XIX века» был ранее апробирован во взрослой аудитории, что в игре с участием школьников позволило избежать ситуационных ошибок. Выполнение заданий квеста потребовало от участников командной работы, коммуникационных навыков, эрудиции и знаний особенностей дворянской культуры, русско-персидских войн, литературных процессов того периода отечественной истории.

Реалистичный сюжет квеста задуман как приключение в жанре «выберись из комнаты» и основан на детективном сюжете – спасении полномочного министра-посланника Российской империи в Персии, дипломата и драматурга А.С. Грибоедова во время разгрома русского посольства, случившегося в 1829 году в Тегеране. Игроки последовательно разгадывали предложенные головоломки, созданные на основе популярных фактов, изложенных в учебной и дополнительной литературе по предметам «История России» и «Литература», погружались в уникальную атмосферу освобождения защитников русской миссии, отыскивали ключи к дверям, символизирующим выход из осажденного врагами лабиринта. В условия квеста заложен принцип соревновательности: одновременно на скорость и качество выполнения каждого из двенадцати заданий состязались по две команды участников, произвольно составленных из учащихся одного или нескольких классов.

По результатам прохождения квеста разбирались типичные ошибки, подводились общие итоги, награждались команды-победители. Игротехники старались вовлечь в процесс каждого члена команды, поддерживали лидеров и отстающих, создавали атмосферу здоровой соревновательности и нацеленности на проявление лучших коммуникативных качеств обучающихся.

Обсуждение результатов

Основанные на реалистичных сюжетах квестории, соответствующие учебной программе, показывают свою эффективность и высокую степень вовлеченности обучающихся в выполнение заданий. Игровые технологии стимулируют развитие таких командных и личных качеств участников, как состязательность, командообразование, коммуникативность, лидерство. В процессе реализации грибоедовских квестов были разработаны и внедрены в проект интерактивные формы взаимодействия с его участниками, созданы и воспроизведены тематические видеоматериалы, продемонстрированы малоизвестные архивные источники. Все это в целом позволило визуализировать исследуемый период российской истории, дополнить его элементами дворянской культуры, показать духовный и материальный мир «грибоедовской эпохи».

Вместе с тем практика проведения игровых квестов в средних учебных заведениях показала низкий уровень знаний их тематики у части обучающихся, которые не владели навыками самостоятельного анализа текстов, невнимательно отнеслись к прочтению заданий, не вникали в суть предлагаемых к решению головоломок, игровых ситуаций, не распределяли очередность своих действий в условиях ограниченного времени. Многие из участников квеста по привычке полагались на поиск ответов в интернете, не видя очевидных подсказок и ответов в лежащих перед ними листках с вопросами. Выявлены проблемы содержательного характера, когда учащиеся не понимали сути изложенного фрагмента авторского текста, замечено отсутствие навыков «творческого препарирования» отрывков и сюжетных линий, обоснования терминов. Такие учащиеся не могли подобрать синонимы к устаревшим словам и словосочетаниям, терялись в объяснении крылатых слов или устоявшихся афористических выражений, не находили им современные аналоги, неверно интерпретировали контекст высказываний героев литературно-художественных произведений.

Проведение игровых квестов в средних учебных заведениях требует как специальной подготовки помещений для подвижных состязаний в формате квест-путешествий или квест-приключений, соблюдения правил безопасности при прохождении этапов, связанных с игровыми активностями учащихся, обеспечения средствами оперативной мобильной связи (переносными радиостанциями), так и подготовки самих педагогов или привлеченных помощников, обладания ими навыками специалистов-игротехников. Погружение в соответствующую эпоху квестория должно сопровождаться театральными, историческими атрибутами, предметами-подсказками, специально изготовленными для данного действия.

По итогам квестория важно не только отметить достижения команды-лидера и отдельных игроков, проявивших лучшие знания по предмету, способствующих успешному прохождению квеста, но и уделить внимание проигравшей в состязании стороне, по возможности раскрыть часть секретов заданий или показать пути решения задач, головоломок, что будет стимулировать обучающихся принять участие в следующих активностях с элементами детектива или захватывающих приключений.

Заключение

Использование игровых технологий в образовательном процессе учреждений среднего профессионального образования, средних учебных заведений становится одним из важных компонентов овладения знаниями по изучаемой дисциплине. В обучении гуманитарным предметам, особенно таким, как история и литература, игровые подходы необходимы и для формирования у учащихся отдельных технологических компетенций: готовности понимания предлагаемых инструкций, правил прохождения квестов или ситуационных игр, грамотное использование мультимедийных технологий, применение дополнительного оборудования и предметов, специально изготовленных к данной игровой ситуации, способствующих продвижению команды к следующему этапу квеста. Умение самостоятельно обосновывать конструкторскую идею, заложенную в предмете-подсказке, и правильно применить техническое устройство для достижения цели квеста также является важным навыком, нарабатываемым учащимися в ходе решения игрового задания.

Результаты данного исследования дополняют имеющиеся в научной литературе данные об игровых технологиях, применяемых в образовательном процессе, дают развернутое представление об организации, правилах и формируемых компетенциях во время проведения грибоедовского квестория как одного из эффективных методов изучения периода российской истории и литературного процесса первой половины XIX века.

Список литературы

1. Балан Э.С. Литературное развитие учащихся на основе сценически-игровых методов и приемов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Ярославль, 2010. – 27 с.
2. Уминова Н.В. Игровые технологии на уроках литературы в старших классах // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 3. – С. 31–34.
3. Камардина Н.В., Колесникова В.В. Игровая деятельность на уроках истории: традиции и новации // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2017. – № 1 (29). – С. 95–98.

4. Горбунова Ю.А., Блинова О.А. Квиз как игровая технология преподавания философии в вузе // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – № 1 (38). – С. 31–39.
5. Михайлова Н.С. Обучение интерпретации драматических произведений на уроках литературы в старших классах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2004. – 20 с.
6. Ковалев А.Г. Взаимовлияние людей в процессе общения и формирование общественной психологии // Ученые записки ЛГУ. – 1964. – Т. 254. – С. 10.
7. Соловейчик С.Л. Учение с увлечением. – 2-е изд. – М.: Дет. лит., 1979. – 175 с.
8. Гельман В.Я. Использование игрового подхода в преподавании общепрофессиональных дисциплин // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 154–161. – DOI 10.31862/2218-8711-2020-3-154-161. – URL: <http://file:///C:/Users/ASUS/Downloads/ispolzovanie-igrovogo-podhoda-v-prepodavanii-obshcheprofessionalnyh-distiplin.pdf> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.
9. Чертков А.С. А.С. Грибоедов. Начало. Персидская миссия 1818–1823 гг. – Якутск, 2020. – 409 с.

References

1. Balan E.S. Literaturnoe razvitie uchashchihsya na osnove scenicheskii-igrovyykh metodov i priemov: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. – Yaroslavl', 2010. – 27 s.
2. Uminova N.V. Igrovye tekhnologii na urokah literatury v starshih klassah // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva. – 2016. – № 3. – S. 31–34.
3. Kamardina N.V., Kolesnikova V.V. Igrovaya deyatel'nost' na urokah istorii: tradicii i novacii // Vestnik KRAUNC. Gumanitarnye nauki. – 2017. – № 1 (29). – S. 95–98.
4. Gorbunova Yu.A., Blinova O.A. Kviz kak igrovaya tekhnologiya prepodavaniya filosofii v vuze // Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii. – 2022. – № 1 (38). – S. 31–39.
5. Mihajlova N.S. Obuchenie interpretacii dramaticheskikh proizvedenij na urokah literatury v starshih klassah: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02. – M., 2004. – 20 s.
6. Kovalev A.G. Vzaimovliyanie lyudej v processe obshcheniya i formirovanie obshchestvennoj psihologii // Uchenye zapiski LGU. – 1964. – T. 254. – S. 10.
7. Solovejchik S.L. Uchenie s uvlecheniem. – 2-e izd. – M.: Det. lit., 1979. – 175 s.
8. Gel'man V.Ya. Ispol'zovanie igrovogo podhoda v prepodavanii obshcheprofessional'nyh disciplin // Problemy sovremennogo obrazovaniya. – 2020. – № 3. – S. 154–161. – DOI 10.31862/2218-8711-2020-3-154-161. – URL: <http://file:///C:/Users/ASUS/Downloads/ispolzovanie-igrovogo-podhoda-v-prepodavanii-obshcheprofessionalnyh-distiplin.pdf> (data obrashcheniya: 04.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
9. Chertkov A.S. A.S. Griboedov. Nachalo. Persidskaya missiya 1818–1823 gg. – Yakutsk, 2020. – 409 s.

АЛГОРИТМ СУБСИДИАРНОЙ МЕТАЭВРИСТИКИ

Цветков Виктор Яковлевич¹,

д-р техн. наук, профессор,

e-mail: cvj2@mail.ru,

Козлов Александр Вячеславович¹,

e-mail: av-kozlov@mail.ru,

¹Российский технологический университет (РТУ МИРЭА), г. Москва, Россия

В статье исследуется новое направление – «субсидиарная метаэвристика». Предложен новый метаэвристический алгоритм, который авторы назвали алгоритмом покрытия. Показано различие между эвристикой и метаэвристикой применительно к субсидиарным системам. Метаэвристические алгоритмы являются модифицируемыми по ситуации управления. Общим для эвристики и метаэвристики является итеративный процесс поиска решений. Показано значение ситуации для метаэвристических преобразований. Представлена типовая схема эвристических алгоритмов с фиксированной последовательностью действий. Описан пример формирования алгоритмов субсидиарной метаэвристики. Рассмотрена задача покрытия ареалами участка произвольной формы. Сложность задачи заключается в том, что эта площадь неизвестна и определяется итеративно в процессе покрытия. Показано, что субсидиарные системы и алгоритмы являются многоцелевыми, выделена группа типичных целей субсидиарного алгоритма. Описан алгоритм покрытия площади участка ареалами, связанными с движением робота. Особенность алгоритма метаэвристики состоит в использовании информации от датчиков. Отмечается, что субсидиарная система с метаэвристическим алгоритмом управления должна включать механизмы координации в пространстве.

Ключевые слова: метаэвристика, субсидиарная система, ситуационное поведение, метаэвристический алгоритм, алгоритм покрытия

THE ALGORITHM OF SUBSIDIARY METAHEURISTICS

Tsvetkov V.Ya.¹,

doctor of technical sciences, professor;

e-mail: cvj2@mail.ru,

Kozlov A.V.¹,

e-mail: av-kozlov@mail.ru,

¹Russian Technological University (RTU MIREA), Moscow, Russia

The article explores a new direction “subsidiary metaheuristics”. The article proposes a new metaheuristic algorithm, which the authors called the coverage algorithm. The difference between heuristics and metaheuristics in relation to subsidiary systems is shown. Metaheuristic algorithms are modifiable according to the control situation. The iterative process of finding solutions is common to heuristics and metaheuristics. The significance of the situation for metaheuristic transformations is shown. A typical scheme of heuristic algorithms with a fixed sequence of actions is presented. An example of the formation of algorithms of subsidiary metaheuristics is described. The problem of covering an arbitrary-shaped area with areas is considered. The complexity of the problem lies in the fact that this area is unknown and is determined iteratively during the coating process. It is shown that subsidiary systems and algorithms are multi-purpose, a group of typical goals of a subsidiary algorithm is identified. The algorithm of covering the area of the site with areas associated with the movement of the robot is described. The feature of the metaheuristics algorithm is the use of information from sensors. It is noted that a subsidiary system with a metaheuristic control algorithm should include coordination mechanisms in space.

Keywords: metaheuristics, subsidiary system, situational behavior, metaheuristic algorithm, coverage algorithm

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-65-71

Введение

Субсидиарность как организационный принцип, согласно которому задачи должны решаться на низком или удалённом от центра уровне, на котором их решение возможно и эффективно, проявляется в стохастической среде и при групповом поведении. Субсидиарность также имеет место в интеллектуальных и живых системах [1], в дискретных потоках с прерываниями или внешними воздействиями. В интеллектуальных системах используются алгоритмы субсидиарного поведения и принятия решений. В дискретном потоке субсидиарность возникает при наличии явления перколяции (от лат. *percōlāre* – «просачиваться», «протекать») [2]. Теория перколяции используется для описания возникновения связанных структур (кластеров) в случайных средах, состоящих из отдельных элементов, и находит применение в описании разнообразных систем и явлений.

Можно ввести понятие «отношение субсидиарности». Оно является альтернативой отношению следования [3]. Задача определения отношения субсидиарности возникает, например, при динамической маршрутизации транспортных средств [4]. Динамическая маршрутизация характеризуется тем, что часть или все входные данные неизвестны и обнаруживаются динамически во время прохождения маршрута. При динамической маршрутизации маршруты подвижных объектов переопределяются с помощью субсидиарного алгоритма. Все киберфизические системы являются субсидиарными.

Субсидиарные задачи являются ситуационными, поскольку определяются ситуацией, в которой находится подвижный объект. Субсидиарные алгоритмы используют модели ситуационного поведения. Реализация ситуационного поведения осуществляется разными путями. Одним из традиционных способов является применение многоагентных систем с двумя или тремя алгоритмами поведения [5]. Для реализации ситуационного поведения также широко применяется подход на основе методов эвристики [6] и искусственной нейронной сети с обучением. Метаэвристика как высокоуровневая проблемно-независимая алгоритмическая структура позволяет применять разные алгоритмы эвристической оптимизации, удовлетворяющие заданным ограничениям, и находить близкие к оптимальным решения задачи за приемлемое время [7]. Метаэвристика дает возможность сохранять и комбинировать свойства используемых алгоритмов [8]. Субсидиарная метаэвристика является новым направлением, которое в теории метаэвристики недостаточно исследовано, чем обусловлена актуальность данной работы.

1. Типовая схема эвристических алгоритмов с фиксированной последовательностью действий

Эвристические алгоритмы с фиксированной последовательностью действий являются условно простыми (далее – алгоритм простой эвристики). Формирование алгоритмов простой эвристики происходит в рамках класса решений «X» данной задачи. Реализация алгоритмов простой эвристики определяется допустимым отношением приближения d . Примерами задач простой эвристики является информационный поиск или вычисление сложной функции методом последовательных приближений. Простая эвристика поиска решения имеет итеративную схему.

Обозначим через k номер итерации, A_i – метки алгоритма. Задается функция приближенных вычислений $f(x)$. Рассмотрим два варианта поиска решения в зависимости от допустимого отношения приближения: допустимой точности и допустимого числа вариантов перебора. В первом случае задается точность p , во втором – число итераций N . Представим пошаговый алгоритм:

A1: Определяется исходное решение $x_0 \in X$, $k = 0$;

A2: Вычисляется начальное значение функции $Y_0 = f(x_0)$;

A3: Задается декремент d_x ;

A4: Перевычисляется аргумент $x_1 = x_0 + d_x$ (для первой итерации) или $x_{k+1} = x_k + d_x$ (для последующих итераций);

A5: Вычисляется новое значение функции $Y_1 = f(x_1)$;

A6: Включается счетчик итераций $k = k + 1$;

A7: Проводится сравнение функций и вычисляется расхождение $DY_1 = Y_0 - Y_1$ (для первой итерации) или $DY_k = Y_{k-1} - Y_k$ (для последующих итераций).

Сравнивается расхождение и допустимое отношение:

А8: Если $p \geq DY_k$, то Stop; иначе $k+1$, Go to А4.

Для метода перебора оператор А8 выглядит иначе:

А8*: Если $N = k$, то Stop; иначе $k + 1$, Go to А4.

Существуют модификации метода эвристики с фиксированной последовательностью действий, но принципиальная схема А1-А8 остается основой.

2. Алгоритм «покрытия» субсидиарной метаэвристики

Эвристические алгоритмы с фиксированной последовательностью действий не подходят для субсидиарных систем, поскольку необходима динамическая модификация их выполнения в зависимости от ситуации. Управление субсидиарной системой и киберфизической системой требует специального субсидиарного алгоритма. Наиболее эффективными для решения данной задачи представляются метаэвристические алгоритмы, которые дают возможность сохранять и комбинировать свойства используемых эвристических алгоритмов и находить близкие к оптимальным решения при заданных ограничениях.

Алгоритмы субсидиарных систем имеют разные цели. Основная цель связана со стратегической и/или групповой целью. Локальные цели заключаются в выживаемости системы, реакции на ситуацию, оптимальном поведении системы в конкретной ситуации и др. Эти цели закладываются в алгоритмах субсидиарной метаэвристики.

Рассмотрим алгоритм субсидиарной метаэвристики на примере работы робота-пылесоса. Алгоритм, который реализует данный робот, можно назвать алгоритмом покрытия. Стратегическая цель состоит в прохождении участка заданной формы, то есть в охвате площади S (рисунок 1). Вторая цель заключается в выживаемости системы, то есть работе при температуре меньше допустимой T_d . Вторая цель включает также анализ состояния ресурсов (аккумулятора) между текущим уровнем зарядки R_t и допустимым R_d . Третья цель состоит в реакции на ситуацию, то есть обходе препятствий или уходе от стен. Четвертая цель состоит в попытке оптимизировать движение для конкретной формы помещения. Пятая цель состоит в том, чтобы по завершению работы вернуться к начальной точке, которая называется «базой».

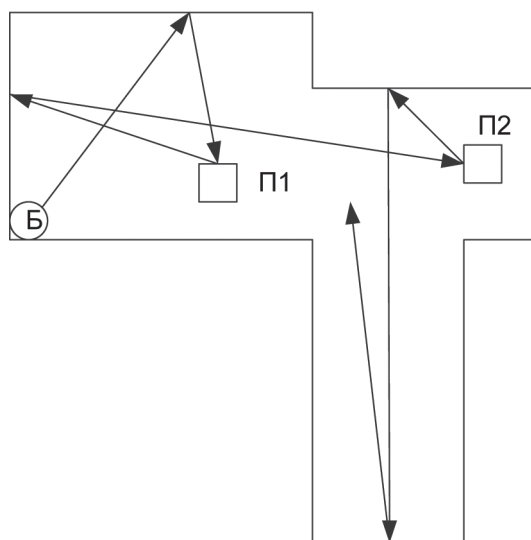


Рисунок 1 – Схема площади и начальные движения робота

На рисунке 1 буквой B обозначено начальное положение робота или база; символами $П_1, П_2$ обозначены препятствия, которые робот должен обходить; линиями со стрелками показаны начальные фазы движения. На самом деле робот охватывает некоторую площадь при движении и линиям соответствуют ареалы, имеющие площадь.

Введем параметр «ширина захвата» S_k . Это ширина, которую охватывает робот при движении. Робот двигается по прямым линиям, которые можно рассматривать как итерации движения. Введем параметр «близость площадей» δS_k , который характеризует расхождение площадей на k и $k-1$ итерации движения робота. Задача робота состоит в покрытии своим маршрутом и полосой захвата площади помещения.

Упрощенно такого робота можно рассматривать как интеллектуального агента, который имеет память M . Дополнительно такой робот обладает способностью к координации.

Алгоритмически субсидиарные вычисления или субсидиарное управление строится на основе следующей парадигмы:

стратегическая задача → информация о реальности → стохастические действия с элементом рациональности → запоминание ситуации → запоминание действий → продолжение действий → анализ задачи → анализ решения → завершение при условной оптимизации.

Сложная метаэвристика поиска имеет итеративную схему.

Рассмотрим вариант задачи – «покрытие». Для него существует отношение площадей $R_s = S/L_s$, где S – площадь покрытия (неизвестная величина); L_s – площадь, определяемая длиной пути робота, умноженная на ширину захвата. Представим пошаговый алгоритм:

A1: Инициализация. Запоминается исходное положение робота на базе в памяти $M(x_0, y_0) \in S$, начальный вектор движения v_0 , номер итерации $k = 0$;

A2: Осуществляется начальное движение $L_k = v_k \times t_k$ ($k = 1$). Если препятствие, то Stop. Длина пути определяется препятствием. Здесь срабатывает физический сенсор препятствия;

A3: С помощью датчика случайных чисел генерируется декремент поворота d_v ;

A4: Задается иррациональный инкремент поворота d_v в соответствии с условиями: $C = d_v \bmod 2 \neq 0 \wedge d_v \bmod 3 \neq 0 \wedge d_v \bmod 5 \neq 0$. Если $C = 1$, то A5, иначе A3. Иррациональность исключает кратность поворота, то есть заикливание;

A5: Модифицируется аргумент $v_{k+1} = v_k + d_v$;

A6: Включается счетчик итераций $k = k + 1$;

A7: Осуществляется последующее движение $L_k = v_k \times t_k$, если препятствие, то Stop;

A8: Вычисляется длина пройденного пути $L_{sk} = \sum L_k$, результат запоминается;

A9: Вычисляется покрытая площадь на итерации $Sls(k) = S_k \times L_{sk}$, результат запоминается;

A10: Выполняется три процедуры движения. Если $k < 3$ Go to A3, иначе A12;

A11: Запоминается два последних значения покрытой площади $Sls(k)$, $Sls(k-1)$;

A12: Вычисляется отношение площадей $R_s(k-1) = Sls(k-1)/Sls(k-1)$, результат запоминается;

A13: Вычисляется отношение площадей $Rsk = Sls(k-1)/Sls(k)$, результат запоминается;

A14: Вычисляется расхождение отношения площадей $\delta S_k = Rsk - R_s(k-1)$, результат запоминается;

A15: Если $\delta S_k \geq \Delta$ (нормативный допуск точности площади, рисунок 2), то Go to «база», иначе Go to A3;

A16: Если $R_t \geq R_d$ то Go to «база», иначе Go to A3. Здесь также срабатывает физический датчик.

Типичным для этого примера метаэвристики является использование информации от датчиков и включение ее в алгоритм. На рисунке 2 показана динамика изменения отношения площадей при росте итераций.

По горизонтали показан рост итераций, по вертикали – отношение площадей. Эта величина растет и, в пределе, приближается к единице. Величина Δ характеризует область, при которой дальнейшие итерации не нужны. Величина p_s (рисунок 2) показывает предел итераций.

Особенность данной методики в том, что нет необходимости знать площадь участка S . Данная методика отличается от известных методик метаэвристики типа: метод имитации отжига [9], табу-поиск [10; 11], процедура жадного рандомизированного адаптивного поиска (GRASP¹) [12], метод поиска чередующихся окрестностей VNS² [13], генетические/эволюционные алгоритмы, имитация функционирования муравьиной колонии [14] и др.

¹ GRASP = Greedy Randomized Adaptive Search Procedure.

² Variable Neighborhood Search.

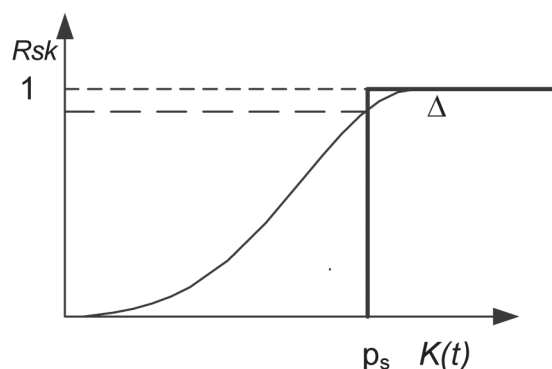


Рисунок 2 – Динамика изменения отношения площадей при росте итераций

Предложенный метод следует назвать «методом покрытия», поскольку его задача – покрыть поверхность ареальными полосами. Следует отметить, что метод является переопределенным, поскольку в процессе работы робот может фрагментарно покрывать части участков повторно. Этот недостаток компенсируется отсутствием знания реальной площади, поскольку основой завершения работы является условие $\lim Rsk \rightarrow 1$.

Данный метод можно применить для автоматизированной аэрофотосъемки при помощи беспилотного летательного аппарата (БПЛА) вертолетного типа. В этом случае физические границы следует заменить аналитическими условиями. В этом случае изменится метка алгоритма А6. БПЛА или центр его управления должны рассчитывать местоположение и при достижении границ участка задавать изменение траектории движения. Если такой БПЛА полностью автономен, то можно говорить о воздушной киберфизической системе [15].

Заключение

Субсидиарная метаэвристика является новым направлением, которое в теории метаэвристики недостаточно исследовано. Субсидиарная метаэвристика использует субсидиарные алгоритмы и применяется в субсидиарных системах. Субсидиарные системы и алгоритмы являются децентрализованными [16] и многоцелевыми. Метаэвристические алгоритмы являются модифицируемыми по ситуации управления либо вычисления. Они эффективны при использовании в субсидиарных системах и при управлении субсидиарным поведением систем. Управление субсидиарной системой и киберфизической системой требует специального субсидиарного алгоритма, наиболее подходящими из которых можно считать метаэвристические алгоритмы. Наряду с алгоритмами существуют субсидиарные вычисления. Они также входят в алгоритмы динамической маршрутизации. Для управления субсидиарными системами обязательным является применение субсидиарных алгоритмов и вычислений. Субсидиарная система с метаэвристическим алгоритмом управления должна включать механизмы координации в пространстве.

Предложенный алгоритм является недетерминированным, поскольку движение робота происходит с нарушением гладкости траектории. Недетерминированность также обусловлена тем, что при повторном запуске робота траектория его движения будет другой, хотя задача в итоге будет решена. Предложенный алгоритм относится к классу решения трудных задач, которые характеризуются неоднозначностью решения и отсутствием единственного алгоритма, который приводит от начальной ситуации к конечной точке.

Механизмы управления субсидиарной системой используют разные метаэвристические алгоритмы. Общий вывод состоит в том, что метаэвристика является потребностью и инструментом функционирования субсидиарных систем.

Список литературы

1. Цветков В.Я., Козлов А.В. Использование моделей живых организмов для анализа эволюции сложных организационно-технических систем // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. – № 4 (29). – С. 68–76.
2. Basu R., Hoffman C., Sly A. Nonexistence of bigeodesics in planar exponential last passage percolation // Communications in Mathematical Physics. – 2022. – Vol. 389, No. 1. – P. 1–30.
3. Кортунов В.В. Формализация логического следования в формальной логике // Сервис plus. – 2018. – Т. 12, № 1. – С. 122–126.
4. Liu Y. An optimization-driven dynamic vehicle routing algorithm for on-demand meal delivery using drones // Computers & Operations Research. – 2019. – Vol. 111. – P. 1–20.
5. Розенберг И.Н., Цветков В.Я. Применение мультиагентных систем в интеллектуальных логистических системах // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 6. – С. 107–109.
6. Sangaiah A.K. et al. IoT resource allocation and optimization based on heuristic algorithm // Sensors. – 2020. – Vol. 20, No. 2. – P. 539.
7. Elshaer R., Awad H. A taxonomic review of metaheuristic algorithms for solving the vehicle routing problem and its variants // Computers & Industrial Engineering. – 2020. – Vol. 140. – DOI 10.1016/j.cie.2019.106242.
8. Воронов В.С., Пересулько П.В., Виденин С.А., Матюхин Н.Е. Последовательная метаэвристика для задачи приоритетной упаковки с несовместимыми категориями // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 6. – С. 220–227.
9. Metropolis N., Rosenbluth A.W., Rosenbluth M.N., Teller A.H., Teller E. Equation of state calculations by fast computing machines // Journal Chemical Physics. – 1953. – Vol. 21, No. 6. – P. 1087–1091. – DOI 10.1063/1.1699114.
10. Hou N. et al. An efficient GPU-based parallel tabu search algorithm for hardware/software co-design // Frontiers of Computer Science. – 2020. – Vol. 14, No. 5. – P. 1–18.
11. Alinaghian M. et al. An augmented Tabu search algorithm for the green inventory-routing problem with time windows // Swarm and Evolutionary Computation. – 2021. – Vol. 60. – DOI 10.1016/j.swevo.2020.100802.
12. Resende M.G.C., Ribeiro C.C. Greedy randomized adaptive search procedures: advances and extensions // Handbook of metaheuristics. – Springer, Cham, 2019. – P. 169–220.
13. Hansen P. et al. Variable neighborhood search // Handbook of metaheuristics. – Springer, Cham, 2019. – P. 57–97.
14. Tsvetkov V.Ya. Incremental Solution of the Second Kind Problem on the Example of the Living System // Biosciences biotechnology research Asia. – 2014. – Vol. 11 (Spl. Edn.). – P. 177–180.
15. Цветков В.Я. Управление с применением киберфизических систем // Перспективы науки и образования. – 2017. – № 3 (27). – С. 55–60.
16. Козлов А.В. Субсидиарные и децентрализованные системы и алгоритмы // Образовательные ресурсы и технологии. – 2020. – № 2 (31). – С. 69–76. – DOI 10.21777/2500-2112-2020-2-69-76.

References

1. Cvetkov V.Ya., Kozlov A.V. Ispol'zovanie modelej zhivyyh organizmov dlya analiza evolyucii slozhnyh organizacionno-tekhnicheskikh sistem // Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii. – 2019. – № 4 (29). – S. 68–76.
2. Basu R., Hoffman C., Sly A. Nonexistence of bigeodesics in planar exponential last passage percolation // Communications in Mathematical Physics. – 2022. – Vol. 389, No. 1. – P. 1–30.
3. Kortunov V.V. Formalizaciya logicheskogo sledovaniya v formal'noj logike // Servis plus. – 2018. – T. 12, № 1. – S. 122–126.
4. Liu Y. An optimization-driven dynamic vehicle routing algorithm for on-demand meal delivery using drones // Computers & Operations Research. – 2019. – Vol. 111. – P. 1–20.
5. Rozenberg I.N., Cvetkov V.Ya. Primenenie mul'tiagentnyh sistem v intellektual'nyh logisticheskikh sistemah // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. – 2012. – № 6. – С. 107–109.
6. Sangaiah A.K. et al. IoT resource allocation and optimization based on heuristic algorithm // Sensors. – 2020. – Vol. 20, No. 2. – P. 539.
7. Elshaer R., Awad H. A taxonomic review of metaheuristic algorithms for solving the vehicle routing problem and its variants // Computers & Industrial Engineering. – 2020. – Vol. 140. – DOI 10.1016/j.cie.2019.106242.

8. *Voronov V.S., Peresun'ko P.V., Videnin S.A., Matyuhin N.E.* Posledovatel'naya metaevristika dlya zadachi prioritetnoj upakovki s nesovmestimymi kategoriyami // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii.* – 2020. – № 6. – S. 220–227.
9. *Metropolis N., Rosenbluth A.W., Rosenbluth M.N., Teller A.H., Teller E.* Equation of state calculations by fast computing machines // *Journal Chemical Physics.* – 1953. – Vol. 21, No. 6. – P. 1087–1091. – DOI 10.1063/1.1699114.
10. *Hou N. et al.* An efficient GPU-based parallel tabu search algorithm for hardware/software co-design // *Frontiers of Computer Science.* – 2020. – Vol. 14, No. 5. – P. 1–18.
11. *Alinaghian M. et al.* An augmented Tabu search algorithm for the green inventory-routing problem with time windows // *Swarm and Evolutionary Computation.* – 2021. – Vol. 60. – DOI 10.1016/j.swevo.2020.100802.
12. *Resende M.G.C., Ribeiro C.C.* Greedy randomized adaptive search procedures: advances and extensions // *Handbook of metaheuristics.* – Springer, Cham, 2019. – P. 169–220.
13. *Hansen P. et al.* Variable neighborhood search // *Handbook of metaheuristics.* – Springer, Cham, 2019. – P. 57–97.
14. *Tsvetkov V.Ya.* Incremental Solution of the Second Kind Problem on the Example of the Living System // *Biosciences biotechnology research Asia.* – 2014. – Vol. 11 (Spl. Edn.). – P. 177–180.
15. *Cvetkov V.Ya.* Upravlenie s primeneniem kiberfizicheskikh sistem // *Perspektivy nauki i obrazovaniya.* – 2017. – № 3 (27). – C. 55–60.
16. *Kozlov A.V.* Subsidiarnye i decentralizovannye sistemy i algoritmy // *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii.* – 2020. – № 2 (31). – S. 69–76. – DOI 10.21777/2500-2112-2020-2-69-76.

УДК 37.013.73

ГАРМОНИЯ НАУЧНОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСТОЙЧИВОСТИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА (ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЙ И ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ)

Гусев Дмитрий Алексеевич^{1,2,3},
д-р филос. наук,
e-mail: gusev.d@bk.ru,

Минайченкова Екатерина Игоревна²,
канд. пед. наук,
e-mail: eminauchenkova@miiv.ru,

Пустовойтов Юрий Леонидович²,
e-mail: ra636@yandex.ru,

¹Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия

²Московский университет имени С.Ю. Витте, г. Москва, Россия

³Институт права и национальной безопасности Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва, Россия

Как правило, под просвещением подразумевается научное просвещение. Однако вполне можно говорить и о других видах просвещения, среди которых просвещение философское и религиозное. После революции 1917–1921 гг. в России Церковь была отделена от государства, а религиозное просвещение и образование – от школы, образование и просвещение в которой стало иметь сугубо научный характер. В результате за несколько десятилетий существования советского светского или секулярного государства и образования сформировался определенный перекося в соотношении научного и религиозного народного просвещения: если в области научного просвещения имеет место действительное ознакомление человека с основными научными представлениями, идеями, теориями и картинами мира, то в области религиозного просвещения – вместо знакомства с действительными религиозными идеями – человеку предлагаются, как правило, карикатурные их интерпретации. Это приводит к необоснованному представлению соотношения и взаимодействия науки и религии как враждующих и противоречащих друг другу воззрений на мир и человека, что становится одним из дестабилизирующих факторов развития современного российского общества. Объектом исследования является соотношение и взаимодействие научного и религиозного народного просвещения и образования. Предметом исследования является искаженное представление об антагонизме научных и религиозных представлений о мире и человеке. Целью работы является обоснование положения не только об отсутствии данного антагонизма и мирном сосуществовании науки и религии, но и их взаимодополнении. Методами исследования являются эмпирическое обобщение, дедуктивно и индуктивно организованные выводы, умозаключения по аналогии, абстрагирование, идеализация, мысленный эксперимент и сравнительный анализ. Результатом работы и одним из ее выводов является положение, согласно которому наука и религия, по своей природе, не только не противостоят друг другу и могут мирно сосуществовать, но и дополняют друг друга, будучи одинаково необходимыми как человеку, так и обществу; а сбалансированность и гармонизация их взаимоотношений вполне могут явиться одним из существенных факторов устойчивого общественного развития. Областью применения результатов исследования являются образовательные многоплановые взаимодействия как в средней, так и в высшей школе.

Ключевые слова: просвещение, сциентизм, антисциентизм, теистическая религия, христианство, православие, наука, научное просвещение, религиозное просвещение, религиозная безграмотность, имманентное прошлое, трансцендентное будущее

HARMONY OF SCIENTIFIC AND RELIGIOUS EDUCATION AS A CONDITION FOR THE SUSTAINABILITY OF MODERN RUSSIAN SOCIETY (HISTORICAL-PHILOSOPHICAL AND GENERAL THEORETICAL ASPECTS)

Gusev D.A.^{1,2,3},

doctor of philosophy sciences,

e-mail: gusev.d@bk.ru,

Minaychenkova E.I.²,

candidate of pedagogical sciences,

e-mail: eminaychenkova@muiiv.ru,

Pustovoitov Yu.L.²,

e-mail: ra636@yandex.ru,

¹Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

²Moscow Witte University, Moscow, Russia

³Institute of Law and National Security of Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration, Moscow, Russia

As a rule, enlightenment means scientific enlightenment. However, it is quite possible to talk about other types of enlightenment, including philosophical and religious enlightenment. After the revolution of 1917–1921 in Russia, the Church was separated from the state, and religious education and education – from the school, education and enlightenment in which began to have a purely scientific character. As a result, over several decades of the existence of the Soviet secularist or secular state and education, a certain skew has formed in the ratio of scientific and religious public education: if in the field of scientific education there is a real acquaintance of a person with the basic scientific concepts, ideas, theories and pictures of the world, then in the field of religious education – instead of acquaintance with real religious ideas – a person is offered, as a rule, caricature interpretations of them. This leads to an unjustified representation of the correlation and interaction of science and religion as hostile and contradictory views on the world and man, which becomes one of the destabilizing factors in the development of modern Russian society. The object of the study is the correlation and interaction of scientific and religious public enlightenment and education. The subject of the study is a distorted view of the antagonism of scientific and religious ideas about the world and man. The purpose of the work is to substantiate the position not only about the absence of this antagonism and the peaceful coexistence of science and religion, but also about their complementarity. The research methods are empirical generalization, deductively and inductively organized conclusions, conclusions by analogy, abstraction, idealization, thought experiment and comparative analysis. The result of the work and one of its conclusions is the position according to which science and religion, by their nature, not only do not oppose each other and can peacefully coexist, but also complement each other, being equally necessary for both man and society; and the balance and harmonization of their relationships may fully be one of the essential factors of sustainable social development. The scope of application of the research results is educational multidimensional interactions in both secondary and higher education.

Keywords: enlightenment, scientism, anti-scientism, theistic religion, Christianity, Orthodoxy, science, scientific enlightenment, religious enlightenment, religious illiteracy, immanent past, transcendent future

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-72-79

1. Просвещение в смысловых координатах сциентизма и антисциентизма

Знаменитый английский философ XVII в. Фрэнсис Бэкон (1561–1626 гг.) говорил о так называемых «идолах», или препятствиях, которые мешают нам правильно познавать мир. Он выделял четыре группы таких «идолов». Это идолы рода, пещеры, площади (рынка) и театра. Вспомним про

идолов площади или рынка. Что это такое? Это слова и выражения нашего языка, которые мы используем по-разному, в зависимости от множества факторов и ситуаций, и которые (слова и выражения) могут стать источником взаимного непонимания, разногласий и даже конфликтов (например: *Ты же меня не так понял, я совсем не то хотел сказать*). Нередко бывает так, что выражения нашего языка имеют различные значения, которые мы путаем, подменяем и неправильно употребляем, что часто приводит к различного рода недоразумениям.

Возможно утверждать, что одним из очень хорошо известных и часто употребляемых терминов, относительно которого возникают множественные разногласия, является такой всем знакомый и очень вроде бы простой термин, как «просвещение». Что такое просвещение? Достаточно часто просвещение тесно связывается с наукой, а под просвещением понимается распространение научных знаний, идей и теорий. Такое понимание просвещения характерно для одной из принципиальных идейных установок XVIII в., вошедшего в историю под названием «века Просвещения».

Однако не будет спорным утверждение о том, что философы-просветители XVIII столетия и Просвещение как совокупность их основных идей и утверждений, с одной стороны, и просвещение вообще – в самом широком смысле этого слова, с другой стороны, – не являются тождественными понятиями. То Просвещение, о котором говорили мыслители-просветители «века Просвещения» – это действительно распространение научных, в первую очередь, знаний о мире и о человеке, это просвещение человеческих умов светом разума, который, как они утверждали, исходит от научного познания мира, дающего нам правильное понимание вещей, добывающего истину, открывающего тайны природы и позволяющего многократно увеличивать человеческую силу и его власть над ней (природой).

Однако просвещение вообще, в широком смысле этого слова, представляет собой не только просвещение научное. Что такое просвещение вообще? В самом широком смысле слова, просвещение – это сообщение кому-то (тому, кого просвещают) некой информации о чем-то, каких-то сведений или знаний. Эта информация, сведения, знания и т.п. могут относиться к различным формам духовной культуры, среди которых наука, религия, философия, искусство и другие формы или разновидности интеллектуальной и духовной деятельности человечества. Что это значит? Это значит, что просвещение может быть не только научным, но и – философским, религиозным, художественным, а также – каким-либо еще, в зависимости от той формы, или области духовной культуры, к которой относятся соответствующие знания, понятия, идеи, воззрения, учения и т.д. Тем не менее, представители материализма, атеизма, эволюционизма и сциентизма склонны понимать под просвещением как раз то, что понимали под ним философы-просветители – распространение научных знаний о мире и о человеке, которые единственно и являются «правильными». Однако в данном случае это будет некой «незаконной монополизацией» или «приватизацией» понятия «просвещение», лежащей в идейном русле сциентизма [1].

Оппонирующей сциентизму точкой зрения или социокультурной ориентацией является антисциентизм, согласно которому наука – всего лишь одна из форм духовной культуры, имеющая далеко не безграничные возможности и не могущая ответить на все вопросы и решить все проблемы человечества. С точки зрения антисциентизма, просвещение может быть не только научным, но и философским, и религиозным. Здесь следует сделать, во избежание недоразумений, одно замечание и уточнение. Под религией в данной статье подразумевается только *теистическая* религия. Почему? Потому что многие религии, например, политеистические и пантеистические, не являются, в полном смысле этого слова, религиями. Латинское слово *religio* (*re* – возвратная частица, *ligare* – связать) означает *восстановление нарушенной или утраченной связи*. В какой религии имеет место такое восстановление? Точно – не в политеистических и пантеистических представлениях. Восстановление связи или возвращение человека – блудного и кающегося сына – к своему Небесному Отцу, Который, несмотря ни на что, любит его и ждет его возвращения, имеет место только в христианстве, а именно – в его исторически первой, аутентичной и наиболее полной форме – Православии.

До революции 1917–1921 гг. в российском обществе, отечественной культуре и народном образовании было представлено как научное, так и религиозное просвещение. После революции пришедшей к власти политической силой, одним из идейных оснований которой был материализм и атеизм, на законодательном уровне было произведено отделение Церкви от государства и школы – от Церкви, что означало ликвидацию религиозного просвещения и образования, которое становилось, как и го-

сударство в целом, светским или секулярным [2; 3]. Результатом такого отделения, продолжавшегося несколько десятилетий и имеющего место и ныне, правда, не в таком строгом виде, как в советскую эпоху, стал грандиозный перекося в соотношении научного и религиозного просвещения и образования. Если в области научного просвещения имеет место действительное ознакомление человека с основными научными представлениями, идеями, теориями и картинами мира, то в области религиозного просвещения – вместо знакомства с действительными религиозными идеями – человеку предлагаются, как правило, карикатурные их интерпретации.

2. Соотношение и взаимодействие научного и религиозного народного просвещения и образования

Современный нерелигиозный среднестатистический человек, имея, хотя бы в самом общем виде, *правильное знакомство* с тем, например, что такое тригонометрия, закон всемирного тяготения, периодическая система химических элементов, теория эволюции и антропогенез, как правило, *не знает*, чем отличается теизм от пантеизма, фатализм от провиденциализма, религиозные таинства от магического мистицизма; а на вопрос о том, что такое язычество, он отвечает, что *это когда много богов*. Если же такой человек является не только светским, но еще и настроен материалистически, атеистически и сциентистски, то он выступает не против, как ему кажется, религиозных идей, а против своих собственных пародий или карикатур на них [4].

Когда атеист заявляет верующему, что не верит в существование сверхъестественного мира, то тот может, к его великому удивлению, ответить, что тоже не верит в это. На его же недоумение верующий говорит атеисту, что в тот «сверхъестественный мир», в существование которого он (атеист) не верит, верующий тоже не верит. Здесь верующий может добавить, что если бы он (атеист) *знал*, в какой сверхъестественный мир он (верующий) верит, то, возможно, он (атеист) стал бы еще даже *бóльшим* верующим, чем его недавний оппонент. В данном случае получается, что «критика» современным атеистом (и не только современным) религиозных представлений оказывается того же рода, как если бы некий человек, характеризуя, например, оперного певца, говорил бы, что у него нет ни слуха, ни голоса, он картавит и шепелявит, а на естественный вопрос, был ли он на его выступлении и слышал ли его, отвечает, что не был, но ему его товарищ, который был на этом выступлении, *спел по телефону*. Или, например, кто-то, не посетивший картинную галерею, утверждает, что там *ничего смотреть*, и все *картины совершенно бездарные*, а он в этом *уверен*, т.к. его товарищ, который вроде бы был на этой выставке, ему *рассказал*.

Как правило, современная (и не только современная) «критика» религии со стороны атеизма представляет собой то же самое «критическое» суждение, как и суждение человека о музыке, которую он не слышал и о картинах, которых не видел.

Одна из причин подобного положения дел заключается как раз в том самом перекося между научным и религиозным просвещением, который, в свою очередь, выступает существенной причиной социальной напряженности и конфликтов, дестабилизирующих общество. Достаточно вспомнить, в качестве примеров, недавние страсти вокруг фильма режиссера А. Учителя «Матильда» (2017 г.), а также те жаркие споры, которые не утихают и до сих пор, по поводу включения теологии в перечень научных дисциплин и возможности синтеза светского и теологического образования [5–7].

Многих противоречий, недоразумений, дискуссий и конфронтаций между светски и религиозно настроенными гражданами можно было бы избежать при условии сбалансированного научного и религиозного просвещения и образования. Одним из принципиальных искажений понимания природы религиозного сознания и существенным заблуждением, взятым на вооружение материализмом и атеизмом, является утверждение об извечном антагонизме между наукой и религией, о будто бы имеющей место принципиальной несовместимости научной и религиозной картин мира.

Возможно, что при наличии грамотного религиозного просвещения такого рода заблуждение не появилось бы, и никому не пришлось бы в голову утверждать несовместимость научных и религиозных представлений; точно так же, как и наличие научного просвещения, например, приводит к тому, что ни-

кто на сегодняшний день не станет всерьез утверждать, что Земля является плоским диском, покоится на трех слонах и черепахе, плавающей в бескрайних водах Мирового океана.

Религиозная просвещенность или, если можно так сказать, минимальная *религиозная грамотность* вполне могла бы стать основой всеобщего понимания того, что наука и религия не противоречат друг другу хотя бы уже потому, что говорят о *совершенно разных объектах и явлениях*. Их проблемные области никак не соприкасаются: наука пытается выяснить устройство материального, физического или телесного мира, а религия обращается к миру нематериальному, метафизическому или трансцендентному. Многие ли сторонники научного просвещения, представители сциентизма и «критики» религии знают о том, что один из основоположников науки Нового времени Г. Галилей (1564–1642 гг.) говорил, что *Библия не учит тому, как устроено небо, а учит тому, как взойти на небо?* Взаимодействие науки и религии является условием понимания целостности бытия [8].

Религиозная просвещенность или грамотность немедленно показывала бы человеку то, что тезис о противоречии научной и религиозной картин мира ложен в самой своей основе по той причине, что в религии нет космологических и физических идей (этим занимается наука), а наука ничего не говорит о смысле жизни человека и о его возможном бессмертии (об этом говорит религия). Человеку же, который является двойственным существом – природным и сверхприродным, нужно и то, и другое; как, например, маленькому ребенку для его полноценной жизни и развития нужны, с одной стороны, питание, дом, одежда, кровать, игрушки и т.п., так и, с другой стороны, любовь к нему родителей и его любовь к ним, забота их о нем и постоянная удивительная связь с ними. Так вот наука, возможно, дает человеку так называемую «матчасть» его жизни, – тот самый «кров, стол и игрушки», а религия – любовь и попечение Небесного Родителя, постоянную удивительную и благодатную связь с Ним.

3. Религиозные заповеди: мрачные запреты или добрые предупреждения?

Кроме того, фактически каждый внерелигиозный человек, будучи вполне просвещенным и обладая несомненной грамотностью в различных областях, достаточно часто демонстрирует настоящую *религиозную безграмотность*, когда думает и говорит, например, о том, что религия представляет собой *систему мрачных запретов*, мешающих ему жить так, как ему хочется, – по своей воле. Дело религиозного просвещения заключается, возможно, прежде всего, в том, чтобы показать представителю светского или секулярного сознания, в данном случае, фундаментальное его заблуждение: религия (христианство) – это не совокупность мрачных запретов, а *система добрых предупреждений*, направленных исключительно к человеческому благу, причем – не только в вечности, но и в самой земной его жизни, т.к. жизнь *по своей воле* каким-то странным образом, как правило, приводит человека не к благу, а к печалям, страданиям и несчастьям, т.е. – совсем не туда, куда он хочет.

Сторонник секулярного мировоззрения, скорее всего, очень удивится, когда услышит, например, о том, что сущность христианского учения и жизни может быть выражена всем известным императивом – *не руби сук, на котором сидишь*, или – не перерезай страховочный трос, на котором висишь над бездной, – не делай пробоины в лодке, на которой плывешь через океан, т.к. если ты это сделаешь, ты же первым и пострадаешь от этого, как тот самый *серенький козлик*, который *по своей воле* зачем-то убежал от заботливой бабушки в темный лес, где его съели страшные волки.

Представитель внерелигиозного сознания, зная, например, о существовании молитвы «Отче наш», как правило, и, скорее всего, не знает о том, что в христианском мировоззрении, – вне всяких аналогий и метафор, – Господь Бог является именно небесным, метафизическим Родителем человека, который является, в буквальном смысле, Его ребенком, и, как любому родителю от своего ребенка надо не его послушание и покорность, а только то, чтобы он был жив, здоров, благополучен и счастлив. Так же и Господу Богу надо от человека, чтобы он был счастлив, для чего Он и дает ему заповеди – правила жизни, ведущие к благу. И как ребенок, по крупному счету, никому на свете не нужен, кроме своих родителей, почему и родители должны быть нужны ему прежде всего; так и человек ничему и никому во всей вселенной не нужен, кроме Господа Бога, в силу чего и Господь нам должен быть нужен – пре-

жде всего и более всего на свете, – и только в этом случае жизнь наша может быть и осмысленной, и счастливой, и не заканчиваться с завершением ее земного пути.

Светский человек, который, например, не разделяет атеистические и материалистические позиции, признающий существование трансцендентного, толерантно и даже пietetно настроенный по отношению к христианскому мировоззрению, тем не менее, как правило, воспринимает Евангельские события и идеи в *культурно-историческом* ключе, а не *онтологическом*, и почему-то не соглашается с тем, что первое и второе соотносятся как 1:1 или истинность первой и второй точки зрения равна $\frac{1}{2}$, причем – с позиций теории вероятности. Когда он сталкивается с утверждением о равносильности (1:1) утверждений, выдвигаемых культурно-исторической и онтологической позициями, он, чаще всего, объявляет его софистическим и с иронией вспоминает анекдот о том, как некто на вопрос, – *какова вероятность того, что, пойдя по улице крупного современного города, вы встретите динозавра*, отвечает, что вероятность эта равна $\frac{1}{2}$, т.к. он его *либо встретит, либо не встретит*.

В этой комической ситуации, конечно же, нарушается логический закон тождества, в силу чего она является софистической, но она, в контексте настоящего разговора, не имеет к нему никакого отношения, а использование ее светским человеком в качестве контраргумента против верующего как раз и является софистическим приемом, который употребляется им, возможно, по причине поспешности или по некоему бессознательному «умолчанию», в основе которого – та же религиозная, а, в данном случае, еще и философская непросвещенность. Почему? Потому что наше убеждение, например, об отсутствии бессмертия души, несуществовании сверхъестественного мира и вечной жизни опирается на предыдущий опыт, или на *имманентное прошлое* («оттуда никто еще не возвращался»), в то время как речь идет именно о *трансцендентном будущем*, которое до определенного времени находится вне нашего восприятия и разума. Так, например, утверждение о вероятности того, что яблоко, оторвавшись от ветки яблони, полетит вниз, а не вверх, равна не $\frac{1}{2}$, а 0,9999..., исходит исключительно из того, что в огромном количестве *всех предыдущих и прошлых случаев* оно летело вниз, а не вверх. Однако если бы мы столкнулись *впервые* с событием отрыва яблока от ветви яблони, то тогда, несомненно, сказали бы, что вероятность следующего за этим его полета вниз или вверх равна именно $\frac{1}{2}$. Поэтому любителям пресловутого «аргумента» про динозавра следует, во избежание логических ошибок, скорректировать его следующим образом – *какова вероятность того, что при посещении нами параллельной вселенной мы встретим там динозавра*, – вот в этом случае ответ будет, – безо всякой иронии, – что вероятность эта равна $\frac{1}{2}$, т.к. мы его там *либо встретим, либо не встретим*.

То, о чем говорит христианство – жизнь человеческой души после ее земной жизни и конец имманентного мира, в котором ожидается *всеобщее воскресение мертвых* и *Страшный суд*, – это как раз то, что не имеет аналогов в нашем прошлом опыте, ожидает нас исключительно в будущем и случится именно *впервые*, – как с каждым человеком, так и со всем человечеством, – то самое *дихотомическое ожидание* того, что *все это будет* или *ничего этого не будет*, в силу чего вероятность наступления первого или второго события – чисто логически или математически – равна $\frac{1}{2}$, или тем самым *пятидесяти процентам*, которые светский человек, даже не отрицающий, подобно атеисту, христианское мировоззрение, тем не менее, почему то упорно «округляет» до 99 % – в пользу атеизма и материализма.

Также ни для кого не секрет, что вполне возможна такая ситуация, когда человек принимает участие в церковных таинствах, например, крещения или венчания, но воспринимает их – опять же – *культурно-исторически*, а не *онтологически*, и говорит, отвечая на вопрос о том, зачем он стал крестить ребенка, что *так положено* или *все так делают*, или *это такая традиция* и т.д., но не говоря при этом, что он стал крестить ребенка, потому что родил его на белый свет не для вечной смерти, которая по всем имманентным законам ожидает его в будущем, а для вечной жизни, трансцендентная возможность которой даруется только в таинстве Святого Крещения. Зададимся вопросом, многие ли родители, принеся своего младенчика в православный Храм, скажут, что Крещение – это *богослужение материнского счастья* (о. Димитрий Макеев)¹.

¹ Иерей Димитрий (Макеев). Еще раз о крещении или Богослужение материнского счастья. – URL: <https://hramvp.ru/?p=2146> (дата обращения: 04.12.2022). – Текст: электронный.

Все приведенные выше примеры и утверждения представляют собой основу или азы, начальные идеи христианского учения и мировоззрения, которые, как то ни удивительно, фактически совершенно *неведомы* представителю атеизма, материализма, эволюционизма и сциентизма; т.к., если бы были ведомы, то он вряд ли разделял бы материалистические и атеистические идеи. Однако, сделать так, чтобы были ведомы, чтобы он действительно был знаком с этой основой, а не с карикатурой и пародией на нее, – задача религиозного просвещения, которого в настоящее время так остро не хватает современному российскому обществу.

Заключение

В работе обосновывается необходимость гармонизации научного и религиозного просвещения, что позволяет избежать крайностей сциентистского подхода в образовании. Показано, что просвещение, основанное на многообразии форм духовной культуры и диалоге между ними, способствует преодолению заблуждений и стереотипных представлений о религии, сформированных в рамках материализма и атеизма.

Сбалансированность научного и религиозного просвещения и образования, которая, на настоящий момент, к большому сожалению, невозможна во многом по причине одностороннего понимания светского характера российского государства и социума, могла бы дать столь важное сегодня и всегда понимание того, что наука и религия по своей природе не только не противостоят друг другу и могут мирно сосуществовать, но и дополняют друг друга, будучи одинаково необходимыми человеку. Гармонизация научного и религиозного просвещения и образования и их взаимоотношений вполне может явиться одним из существенных факторов устойчивого социального развития.

Список литературы

1. Гусев Д.А., Потатуров В.А. Наука и религия в контексте полемики между сциентизмом и антисциентизмом // *Философия и культура*. – 2018. – № 10. – С. 28–44.
2. Цыплаков Д.А. Постсекулярное общество в России и сфера образования // *Гуманизация образования*. – 2015. – № 3. – С. 8–14.
3. Цыплаков Д.А. Образовательный процесс в России как результат секуляризации // *Образование и общество*. – 2015. – Т. 3, № 92. – С. 116–119.
4. Гусев Д.А. Религия, атеизм и наука: интерпретации взаимодействий и эвристических возможностей (в историко-философском и общетеоретическом аспектах) // *Вопросы философии*. – 2018. – № 8. – С. 65–76.
5. Цыплаков Д.А. Духовное образование в постсекулярной России // *Идеи и идеалы*. – 2016. – Т. 2, № 1 (27). – С. 3–13.
6. Цыплаков Д.А. Религиозное образование в России: проблема интеграции // *Человек и образование*. – 2015. – № 2 (43). – С. 39–43.
7. Гусев Д.А., Потатуров В.А. Дискуссия о современном отечественном теологическом образовании в координатах религиозного, атеистического и научного мировоззрений (в историко-философском и общетеоретическом аспектах) // *Проблемы современного образования*. – 2018. – № 2. – С. 33–47.
8. Блинова О.А. Взаимодействие науки и религии как условие понимания целостности бытия // *Бытие человека: проблема единства во многообразии современного мира: материалы Междунар. науч. конф.* – Челябинск: Цицеро, 2017. – С. 15–20.

References

1. Gusev D.A., Potaturov V.A. Nauka i religiya v kontekste polemiki mezhdru scientizmom i antiscientizmom // *Filosofiya i kul'tura*. – 2018. – № 10. – S. 28–44.
2. Cyplakov D.A. Postsekulyarnoe obshchestvo v Rossii i sfera obrazovaniya // *Gumanizaciya obrazovaniya*. – 2015. – № 3. – S. 8–14.
3. Cyplakov D.A. Obrazovatel'nyj process v Rossii kak rezul'tat sekulyarizacii // *Obrazovanie i obshchestvo*. – 2015. – Т. 3, № 92. – S. 116–119.

4. *Gusev D.A.* Religiya, ateizm i nauka: interpretacii vzaimodejstvij i evristicheskikh vozmozhnostej (v istoriko-filosofskom i obshcheteoreticheskom aspektah) // *Voprosy filosofii*. – 2018. – № 8. – S. 65–76.
5. *Cyplakov D.A.* Duhovnoe obrazovanie v postsekulyarnoj Rossii // *Idei i idealy*. – 2016. – T. 2, № 1 (27). – S. 3–13.
6. *Cyplakov D.A.* Religioznoe obrazovanie v Rossii: problema integracii // *Chelovek i obrazovanie*. – 2015. – № 2 (43). – S. 39–43.
7. *Gusev D.A., Potaturov V.A.* Diskussiya o sovremennom otechestvennom teologicheskom obrazovanii v koordinatah religioznogo, ateisticheskogo i nauchnogo mirovozzrenij (v istoriko-filosofskom i obshcheteoreticheskom aspektah) // *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. – 2018. – № 2. – S. 33–47.
8. *Blinova O.A.* Vzaimodejstvie nauki i religii kak uslovie ponimaniya celostnosti bytiya // *Bytie cheloveka: problema edinstva vo mnogoobrazii sovremennogo mira: materialy Mezhdunar. nauch. konf.* – Chelyabinsk: Cicero, 2017. – S. 15–20.

УДК 37.01

ПУТИ ИМПЛЕМЕНТАЦИИ КОНЦЕПЦИИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ

Мальцева Светлана Николаевна¹,

канд. юрид. наук, доцент,

e-mail: kafedraUPD2015@yandex.ru,

¹Московский университет имени С.Ю. Витте, филиал в г. Рязани, г. Рязань, Россия

Статья посвящена рассмотрению реформирования системы образования в контексте концепции устойчивого развития. Рассмотрены прикладные аспекты применения и возможности имплементации постулатов устойчивого развития в образовательную практику. Отмечается, что образование – фундамент концепции устойчивого развития. Автором статьи применен широкий подход к интерпретации образования, реализуемого в рамках концепции устойчивого развития. Согласно этому подходу, устойчивость в образовании затрагивает не только специалистов экологических направлений, а все направления вузовской подготовки, поскольку сама концепция устойчивого развития значительно шире спектра вопросов защиты природы и включает социальные, культурные, экономические и иные аспекты общественного развития. Отмечается, что многие страны мира смогли существенно продвинуться в плане имплементации образовательных инициатив, тогда как в России идея об устойчивости образования остается на периферии внимания исследователей, политиков и общественности. Рассмотрены пути имплементации концепции устойчивого развития в образовательной отрасли.

Ключевые слова: концепция устойчивого развития, образование в целях устойчивого развития, экологизация, экологическое поведение, инновации

WAYS OF IMPLEMENTING THE CONCEPT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL SECTOR

Maltseva S.N.¹,

candidate of legal sciences, associate professor,

e-mail: kafedraUPD2015@yandex.ru,

¹Moscow Witte University, branch in Ryazan, Ryazan, Russia

The article is devoted to the consideration of reforming the education system in the context of the concept of sustainable development. The applied aspects of the application and the possibility of implementing the postulates of sustainable development in educational practice are considered. It is noted that education is the foundation of the concept of sustainable development. The author applied a broad approach to the interpretation of education implemented within the framework of the concept of sustainable development. According to this approach, sustainability in education affects not only specialists in environmental areas, but all areas of university training, since the concept of sustainable development itself is much broader than the spectrum of nature protection issues and includes social, cultural, economic and other aspects of social development. It is noted that many countries of the world have been able to make significant progress in terms of the implementation of educational initiatives, while in Russia the idea of the sustainability of education remains on the periphery of the attention of researchers, politicians and the public. The ways of implementing the concept of sustainable development in the educational industry are considered.

Keywords: the concept of sustainable development, education for sustainable development, greening, environmental behavior, innovation

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-80-86

Введение

Концепция устойчивого развития не теряет своей актуальности и все чаще выступает предметом дискуссий, посвященных вопросам разрешения глобальных экологических, социальных, культурных и экономических проблем современной цивилизации. Современные исследования посвящены, как правило, прикладным аспектам применения и возможностям имплементации постулатов устойчивого развития в реальную практику. При этом наблюдается рост скептически настроенных позиций в отношении концепции устойчивого развития, основанных на реальной картине соблюдения принципов устойчивости в разных странах [1, с. 116]. Многие специалисты приходят к выводу о том, что устойчивое развитие остается абстрактным, декларируемым идеалом, достичь которого фактически невозможно.

Одной из причин разрыва между декларациями и реальной действительностью выступает расплывчатость понятия «устойчивое развитие» и недостаток конкретных методологий реализации устойчивых практик функционирования общества. Относительно непроработанным является вопрос о реформировании образовательной сферы в контексте новых целей устойчивого развития. Несмотря на это, политики, общественные активисты и теоретики постепенно приходят к осознанию того, что достижение целей устойчивого развития исключительно за счет наращивания индустриального потенциала и ускорения темпов экономического роста априори невозможно; требуется формирование особого, «экологичного» мышления и мировосприятия людей. Следовательно, совершенствование системы образования должно быть неременным условием поступательного развития современного общества. Учитывая вышеизложенное, задачами настоящего исследования являются: 1) рассмотрение сущности категории «устойчивое развитие в образовании»; 2) анализ путей реформирования национальных образовательных систем на основе положений новой, «устойчивой» повестки социального развития.

Методологической базой исследования послужили основные положения политологии, экономики, экологии, педагогики в области концепции устойчивого развития, теории и методологии образования в России и за рубежом. Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: теоретические (анализ, синтез педагогической, социологической, экономической, политологической литературы по изучаемой проблеме) и прогностические (описание аксиологических основ профессиональной подготовки специалистов в контексте устойчивого развития).

1. Подходы к интерпретации сущности концепции «устойчивое развитие в образовании»

Принцип *sustainable development*, объявленный в ходе международной конференции в Рио-де-Жанейро в 1992 г., существенным образом изменил ход научной мысли и управленческой практики. В русском языке название данной концепции получило перевод как «устойчивое развитие», а также «допустимое развитие», «развитие без разрушений» и т.п. Сущность концепции *sustainable development* заключается в обеспечении общецивилизационного и национального развития, поддерживающего ресурсное состояние общества на допустимом уровне при условии сдерживания темпов роста потребления природных ресурсов. Устойчивое развитие также определяют как «образ жизни мирового сообщества, при котором главной задачей является обеспечение нормальных условий для всего населения планеты без ущемления интересов последующих поколений» [1, с. 117].

Особая роль в достижении состояния устойчивости в развитии отведена сфере образования. Образование изначально было объявлено фундаментом концепции устойчивого развития; именно качество образования и его соответствие современной социальной аксиологии, диктуемой устойчивостью как таковой, способно, в конечном итоге, решить множество важнейших проблем – развить сельские регионы, улучшить качественные показатели в области здравоохранения и благополучия населения, предотвратить распространение опасных заболеваний, минимизировать экологический след, оставляемый человеком, и, помимо прочего, преодолеть множество барьеров этической и правовой природы¹.

¹ Education for sustainable development / UNESCO. – 2022. – URL: <https://www.unesco.org/en/education/sustainable-development> (дата обращения: 17.11.2022). – Текст: электронный.

Согласимся с высказыванием А.В. Тимошевой о том, что образование выступает катализатором в устремлениях обеспечить благополучие людей и стабильность в будущем функционировании природной, промышленной, финансовой и социальной систем. Как указывает исследователь, преобразованная система образования «направит нас к процветающему и устойчивому будущему» [2, с. 34]. Следовательно, необходимо переориентировать образовательную систему с учетом новых целей, задач, ресурсов и возможностей.

В рамках узких интерпретаций устойчивого образования можно отметить сведение его сути к экологизации естественно-научного образования и к экологической деятельности в процессе вузовской подготовки. То есть имеет место отождествление экологически ориентированного образования и образования, нацеленного на устойчивое развитие. В данном контексте устойчивое образование можно определить как инновационную педагогическую парадигму, ориентированную на формирование экологической культуры личности, формирование экологического сознания и экологического мышления для последующего внедрения паттернов экологического поведения. Таким образом, устойчивое образование, понимаемое в подобном ключе, подразумевает преемственность педагогических технологий экологического образования и соответствующих технологий устойчивого образования. Данную точку зрения разделяет, помимо прочих, Ю.М. Гришаева, которая определяет концепцию устойчивого образования как выработку «новых моделей и формирования экологического сознания личности в современном социально-гуманитарном ракурсе» [1, с. 118].

Схожий подход мы встречаем в публикациях М.П. Федорова с соавторами: по мнению исследователей, образование для устойчивого развития есть, во-первых, экологическое образование; во-вторых, экологизация «неэкологического» образования – «интегральное внедрение идей, понятий, принципов, подходов экологии в систему подготовки специалистов технического профиля, не являющихся экологами» [3, с. 26]. Целью устойчивого образования выступает подготовка «культурного и интеллигентного общества, экологически образованной плеяды специалистов и руководителей, способных <...> видеть экологические проблемы и готовых их решать» [3, с. 26].

По нашему мнению, более целесообразным и взвешенным является широкий подход к интерпретации образования, реализуемого в рамках концепции устойчивого развития. Устойчивость в образовании затрагивает не только специалистов экологических специализаций, поскольку сама концепция устойчивого развития гораздо шире спектра вопросов о защите природы и включает социальные, культурные, экономические и иные аспекты общественного развития. Следовательно, реформирование образования в сторону устойчивости должно затрагивать любые специализации, в том числе гуманитарные.

Устойчивое образование – образование, реализуемое в соответствии с концепцией устойчивого развития – вполне логично встраивается в классический принцип дидактической науки, представленный В.В. Вернадским и постулирующий единство естественно-научного и гуманитарного познания в решении жизненных проблем. Соответственно, в рамках широкого дефиниционного подхода образование в интересах устойчивого развития намного обширнее экологического образования. В данном виде образование выступает в виде новой формы «проникающего» обучения, охватывающего практически все дисциплинарные сферы естественных, гуманитарных и технических наук.

Е.Н. Дзятковская также говорит о том, что образование для устойчивого развития не следует сводить исключительно к экологическому образованию по той причине, что концепция устойчивого развития распространяется, как минимум, на три ветви развития – экологическую, экономическую и социально-гуманитарную. Тем не менее, образование для устойчивого развития можно представить в качестве новой эволюционной фазы экологического образования. Кроме того, и устойчивое, и экологическое образование основываются на одном и том же когнитивном дидактическом инструменте – экосистемной познавательной модели [4, с. 20]. Ключевым отличием экологического образования от образования, реализуемого в интересах устойчивого развития, является наличие методической системы транспредметной экологизации, посредством которой возможно «координировать экологическую составляющую учебных предметов <...> на основе ценностно мировоззренческого ядра устойчивого развития» [4, с. 20].

И.О. Котлярова и Г.Н. Сериков также следуют широкому подходу к дефинированию образования в целях устойчивого развития, говоря о том, что концепция устойчивости в образовании направлена на

учет потребностей настоящего времени без угрозы для будущего [5, с. 8]. Таким образом, образование устойчивого развития отличается комплексной подготовкой человеческого сообщества к реализации различных – не только экологических – аспектов концепции устойчивого развития.

2. Зарубежный опыт институционализации практик устойчивого развития в системе образования

Образование в интересах устойчивого развития в зарубежных источниках именуется термином *education for sustainable development, ESD* и определяется как «видение образования, дающего людям возможность взять на себя ответственность за создание устойчивого будущего» [6, с. 53]. Сущность *ESD*, применяемого в странах Запада, заключается в улучшении доступа к качественному образованию, переориентации программ, повышении осведомленности общественности, помощи в развитии компетенций и отношений, необходимых сегодня и в будущем².

Как показывает анализ зарубежной практики, универсальной модели образования для устойчивого развития до сих пор не выработано; вряд ли она появится и в будущем. Несмотря на тот факт, что большинство стран мира выразили согласие с общей концепцией устойчивого развития, национальные подходы к реформированию образовательного сектора обнаруживают существенные различия по причине уникальных условий функционирования общества, предпочтений властных структур и локальных сообществ, стратегических приоритетов государства и его геополитического статуса. Соответственно, каждая страна самостоятельно определяет перечень долгосрочных и оперативных мер, акценты и объемы ресурсов, опираясь на актуальные экологические, социальные, экономические условия.

Как показывает опыт прошедших десятилетий, то, насколько быстро и эффективно государство смогло встроить в образовательную систему современные технологии и инструменты, новые специализации и дисциплины, адаптировать ее под динамически изменчивую внешнюю среду, в конечном итоге детерминирует уровень устойчивой конкурентоспособности страны в глобальной экономике.

Обязательное наличие государственной инновационной стратегии как залог экономического и социального процветания страны было зафиксировано еще в 2011 г. в Обзоре мирового экономического и социального положения ООН («Великая “зеленая” техническая революция»³). В последующих документах и коммюнике, публикуемых международными организациями, неоднократно указывалось, что образование, соответствующее принципам устойчивого развития, – неотъемлемый компонент конструирования успешной «зеленой» экономики.

Многие страны мира смогли существенно продвинуться в плане имплементации образовательных программ. В 2014 г. ЮНЕСКО представила «Дорожную карту реализации Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития», а в последующие годы импульс к дальнейшему развитию устойчивого образования был придан посредством образовательной программы ЮНЕСКО «Преподавание и обучение для устойчивого будущего»⁴. Данная программа не теряет своей актуальности и по сей день и успешно адаптируется многими странами. Помимо отдельных программ, специализаций, дисциплин и спецкурсов, во многих странах проводится работа по внедрению элементов устойчивого развития в существующие предметы и специальности. Подобные модернизированные «устойчивые» программы уже доказали свою эффективность в США, Великобритании, Канаде, Германии, Франции, Ирландии.

Постепенно функционеры системы образования пришли к выводу о целесообразности интеграции усилий и объединения, институционализации глобальных практик в области устойчивого образования. В качестве примеров можно отметить следующие объединения: американская Ассоциация продвижения идей устойчивого развития в высшем образовании, программа *STARS (Sustainability*

² Education for sustainable development / UNESCO. – 2022. – URL: <https://www.unesco.org/en/education/sustainable-development> (дата обращения: 17.11.2022). – Текст: электронный.

³ Goals to Transform Our World // United Nations. – 2022. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (дата обращения: 17.11.2022). – Текст: электронный.

⁴ Goals to Transform Our World // United Nations. – 2022. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/> (дата обращения: 17.11.2022). – Текст: электронный.

Tracking, Assessment & Rating System), применяемая в США и Канаде; в Великобритании университеты и колледжи действуют в Ассоциации «Партнерство высшего образования для устойчивого развития» (*Higher Education Partnership for Sustainability, HEPS*), в стране действует также «Исследовательская сеть устойчивого развития» (*Sustainable Development Research Network, SDRN*).

3. Пути реформирования отечественной системы образования с акцентом на устойчивость

Нельзя сказать, что Россия осталась на периферии глобальных трансформационных процессов, но при этом констатировать существенное продвижение в исследуемой нами области также пока нельзя [7, с. 8]. Образование в целях устойчивого развития широкого распространения не получило, несмотря на четко заданный официальный стратегический вектор развития, представленный в тексте Указа Президента «О Концепции перехода Российской Федерации к устойчивому развитию». Устойчивое развитие, более того, является неотъемлемым компонентом абсолютно всех действующих федеральных государственных образовательных стандартов [8, с. 111]. Применяемые в стране меры по увеличению степени соответствия системы образования принципам устойчивого развития имеют, скорее, точечный, а не систематический и планомерный характер. В МГУ им. М.В. Ломоносова, к примеру, был сформирован учебно-методический совет по экологии и устойчивому развитию, в который вошли представители многих российских университетов. С 2020 г. в школах Москвы преподается предмет «Экология Москвы и устойчивое развитие».

Российские теоретики и практики дидактической науки в настоящий момент активно занимаются разработкой концептуальных и методологических основ устойчивого образования, представляют авторские курсы, посвященные концепции устойчивого развития. В данной связи представляется целесообразным рассмотреть пути имплементации концепции устойчивого развития в образовательной отрасли. Если понимать устойчивое образование узко, то можно сказать, что базисом для реформирования отечественной системы образования с поправкой на устойчивость является введение новых дисциплин и специализаций в вузах России. Становление образования в целях устойчивого развития, отмечает А.Н. Азизова, опирается на систему «инженерного экологического образования, а также смежные системы географического, биологического, геологического, экономического образования» [7, с. 8].

Особенно отчетливо инновации в образовании проявляются в направлениях подготовки «Экология и природопользование», «Геоэкология», «Безопасность жизнедеятельности», «Защита окружающей среды» [7, с. 9]. Безусловно, экологическое образование в России уже достаточно хорошо развито и поправки касаются только некоторых инновационных инструментов и методологий изучения окружающей среды. К примеру, многие вузы страны, следуя логике экологической модернизации, проводят подготовку специалистов в области «зеленой» химии, «зеленой» энергетики и «зеленой» науки в целом [9, с. 47].

Тем не менее, следуя широкому подходу к интерпретации устойчивого образования, необходимо рассмотреть происходящие сейчас и прогнозируемые трансформации в области различных специализаций, не ограничиваясь собственно экологической гранью идеи об устойчивом развитии.

В российской науке все чаще высказываются мнения о том, что смена управленческой парадигмы и актуализация понятия о корпоративной социальной и экологической ответственности должна повлечь за собой изменения в подготовке будущих юристов, менеджеров, экономистов, аудиторов.

Современные компании, указывает О.В. Близнюк, в абсолютном большинстве «артикулируют свою миссию и ценности в русле устойчивого развития». Концепция корпоративной социальной ответственности является частью концепции устойчивого развития и подразумевает учет экономических, социальных и экологических параметров бизнес-деятельности. Таким образом, будущие специалисты должны быть знакомы с широким спектром новых комплементарных концепций – «корпоративная социальная восприимчивость», «корпоративная социальная деятельность», «учет интересов стейкхолдеров», «корпоративное гражданство», «корпоративная устойчивость» [10, с. 18]. Можно предположить, что в России в скором времени популярность обретут нефинансовые показатели отчетности (так называемые «зеленые» отчеты, подготовка которых – отдельная область научного знания).

Л.Д. Гительман с соавторами акцентируют важность модернизации высшего образования по управленческим специальностям [11, с. 116], ведь лицо, представляющее властную структуру, в конечном итоге, будет определять вектор развития местного сообщества и государства в целом. От его компетенций в области устойчивого развития зависит степень и качество имплементации устойчивых практик в порождаемый им «продукт» профессиональной деятельности.

Социальный аспект концепции устойчивого развития незаслуженно, на наш взгляд, игнорируется системой высшего образования России. При этом устойчивое общество – такое общество, в котором отсутствует расовая, этническая, возрастная, гендерная и любая иная дискриминация. Все это требует осмысления в контексте образовательных программ. Общей идеей данной отрасли педагогики, по мнению Н.Ж. Дагбаевой, является формирование уважительного отношения к людям, имеющим те или иные отличия от стереотипного нормативного конструкта, существующего в обществе [12, с. 75]. Среди иных перспективных социальных направлений модернизации образования исследователи отмечают внедрение знаний об устойчивом развитии в школах [13, с. 150], важность непрерывного обучения [6, с. 54], внедрение практик качественного неформального образования [6, с. 57], обеспечение доступа к образованию в принципе [14, с. 30].

Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. Концепция устойчивого развития находится в центре дискуссий, посвященных вопросам решения глобальных экологических, социальных, культурных и экономических проблем современной цивилизации. Сфера образования играет особую роль в достижении состояния устойчивости; именно образование способно, в конечном итоге, решить множество важнейших проблем – социальных, экономических, культурных, экологических.

2. В рамках узких интерпретаций устойчивого образования можно отметить сведение его сути к экологизации сознания и деятельности, но более целесообразным и взвешенным является широкий подход к интерпретации образования в целях устойчивого развития. Сама концепция устойчивого развития гораздо шире спектра вопросов о защите природы – в нее входят социальные, культурные, экономические и иные аспекты общественного развития.

3. Национальные подходы к реформированию образовательного сектора обнаруживают существенные различия по причине уникальных условий функционирования общества; в России же констатировать существенное продвижение в исследуемой области пока нельзя. Среди путей имплементации концепции устойчивого развития в образовательной отрасли – инновирование в направлениях подготовки «Экология и природопользование», «Геоэкология», «Безопасность жизнедеятельности», «Защита окружающей среды»; актуализация понятия о корпоративной социальной и экологической ответственности в подготовке будущих юристов, менеджеров, экономистов, аудиторов; внедрение знаний об устойчивом развитии в школах; непрерывное обучение; внедрение практик качественного неформального образования; обеспечение доступа к образованию.

Список литературы

1. Гришаева Ю.М. Экологическое образование в русле концепции устойчивого развития // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 2 (37). – С. 115–118.
2. Тимошева А.В. Мировые тенденции в развитии образования в рамках концепции устойчивого развития // Вестник магистратуры. – 2021. – № 8 (119). – С. 31–34.
3. Федоров М.П., Васильев Ю.С., Блинов Л.Н. Устойчивое развитие и образование // Глобальная энергия. – 2012. – № 3-1 (154). – С. 26–36.
4. Дзятковская Е.Н. Новое направление образовательной деятельности – образование устойчивого развития // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 16–22.
5. Котлярова И.О., Сериков Г.Н. Ресурсный подход к образованию для устойчивого развития // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2022. – № 2. – С. 6–20.

6. Кундозерова Л.И. Образование в интересах устойчивого развития личности и общества // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2018. – № 4 (4). – С. 51–64.
7. Азизова А.Н. Образование для устойчивого развития в России: концептуальные основы, реалии и перспективы // Юг России: экология, развитие. – 2015. – № 1. – С. 7–12.
8. Колесова Е.В. Образование в интересах устойчивого развития: вопросы, проблемы и некоторые итоги // Жизнь Земли. – 2021. – № 1. – С. 109–115.
9. Савельева А.Н., Додонова А.А. Образование в области зелёной химии как возможность достижения устойчивого развития студентами-химиками // Успехи в химии и химической технологии. – 2021. – № 2 (237). – С. 47–50.
10. Близняк О.В. Образование в интересах устойчивого развития // Стратегии бизнеса. – 2013. – № 2 (2). – С. 18–20.
11. Гительман Л.Д., Исаев А.П., Кожевников М.В. Реформирование управленческого образования – условие устойчивого развития экономики // СРРМ. – 2020. – № 2. – С. 116–131.
12. Дагбаева Н.Ж. Устойчивое развитие и проблемы регионального образования // Евразийство и мир. – 2018. – № 1. – С. 75–82.
13. Шагиева Н.Ф., Серикбаева М.Ш. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 2. – С. 148–151.
14. Базавлуцкая Л.М., Евплова Е.В., Коняева Е.А. Цели устойчивого развития в области образования: особенности и проблемы реализации // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – № 6. – С. 19–35.

References

1. Grishaeva Yu.M. Ekologicheskoe obrazovanie v rusle koncepcii ustojchivogo razvitiya // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. – 2012. – № 2 (37). – С. 115–118.
2. Timosheva A.V. Mirovye tendencii v razvitii obrazovaniya v ramkah koncepcii ustojchivogo razvitiya // Vestnik magistratury. – 2021. – № 8 (119). – С. 31–34.
3. Fedorov M.P., Vasil'ev Yu.S., Blinov L.N. Ustojchivoe razvitie i obrazovanie // Global'naya energiya. – 2012. – № 3-1 (154). – С. 26–36.
4. Dzyatkovskaya E.N. Novoe napravlenie obrazovatel'noj deyatel'nosti – obrazovanie ustojchivogo razvitiya // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2019. – № 11. – С. 16–22.
5. Kotlyarova I.O., Serikov G.N. Resursnyj podhod k obrazovaniyu dlya ustojchivogo razvitiya // Vestnik YuUrGU. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. – 2022. – № 2. – С. 6–20.
6. Kundozzerova L.I. Obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya lichnosti i obshchestva // Teoriya i praktika sociogumanitarnyh nauk. – 2018. – № 4 (4). – С. 51–64.
7. Azizova A.N. Obrazovanie dlya ustojchivogo razvitiya v Rossii: konceptual'nye osnovy, realii i perspektivy // Yug Rossii: ekologiya, razvitie. – 2015. – № 1. – С. 7–12.
8. Kolesova E.V. Obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya: voprosy, problemy i nekotorye itogi // Zhizn' Zemli. – 2021. – № 1. – С. 109–115.
9. Savel'eva A.N., Dodonova A.A. Obrazovanie v oblasti zelyonoy himii kak vozmozhnost' dostizheniya ustojchivogo razvitiya studentami-himikami // Uspekhi v himii i himicheskoy tekhnologii. – 2021. – № 2 (237). – С. 47–50.
10. Bliznyuk O.V. Obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya // Strategii biznesa. – 2013. – № 2 (2). – С. 18–20.
11. Gitel'man L.D., Isaev A.P., Kozhevnikov M.V. Reformirovanie upravlencheskogo obrazovaniya – uslovie ustojchivogo razvitiya ekonomiki // SRRM. – 2020. – № 2. – С. 116–131.
12. Dagbaeva N.Zh. Ustojchivoe razvitie i problemy regional'nogo obrazovaniya // Evrazijskoe i mir. – 2018. – № 1. – С. 75–82.
13. Shagieva N.F., Serikbaeva M.Sh. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 2. – С. 148–151.
14. Bazavluckaya L.M., Evplova E.V., Konyaeva E.A. Celi ustojchivogo razvitiya v oblasti obrazovaniya: osobennosti i problemy realizacii // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – № 6. – С. 19–35.

УДК 37.017.924

THE DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION: TECHNOCENTRISM VERSUS ANTHROPOCENTRISM

Gorbunova Yu.A.¹,

candidate of philosophy sciences,

e-mail: gorbunovaua2008@yandex.ru,

¹Moscow Witte University, Moscow, Russia

The paper compares two approaches to understanding and implementing digitalization of higher education – technocratic and anthropological ones. The one-dimensionality and riskiness of the technocratic approach, which is based on reducing the digitalization of higher education to informatization, is shown. Within the framework of the opposite – anthropological approach, the importance of the ideas of the new anthropology for overcoming the risks of dehumanization of higher education and depersonalization of educational subjects generated by technocracy, pragmatization, and the cult of the speed of change in universities is substantiated. The concept of “anthropopractices” and the anthropopractical principle of education are revealed. The principles of anti-reductionism, anthropocentrism and anti-technicism formed the methodological basis of the study, which allowed the author to present the anthropological essence of higher education as a space of practices of self-creation, human self-construction, auto-projecting, self-actualization. The results of the study can become a conceptual basis for overcoming technocracy and the implementation of multidimensional, multilevel anthropologically oriented digitalization processes in universities.

Keywords: digitalization of higher education, digital technologies, technocracy, anthropocentrism, new anthropology, anthropological practices

ТЕХНОКРАТИЧЕСКИЙ И АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ К ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Горбунова Юлия Александровна¹,

канд. филос. наук,

e-mail: gorbunovaua2008@yandex.ru,

¹Московский университет имени С.Ю. Витте, г. Москва, Россия

В статье сопоставляются два подхода к пониманию и реализации цифровизации высшего образования – технократический и антропологический. Показана одномерность и рискогенность технократического подхода, в основе которого – сведение цифровизации высшего образования к информатизации. В рамках противоположного – антропологического подхода – обосновывается значение идей новой антропологии для преодоления рисков дегуманизации высшего образования и деперсонализации субъектов образования, порождаемых технократией, прагматизацией, культом скорости изменений в университетах. Раскрываются понятие «антропопрактика» и антропопрактический принцип образования. Принципы антиредукционизма, антропоцентризма и антитехницизма составили методологическую базу исследования, что позволило автору представить антропологическую сущность высшего образования как пространства практик самосозидания, самоконструирования человека, автопроектирования, самоактуализации. Результаты исследования могут стать концептуальной основой для преодоления технократизма и реализации многомерных, многоуровневых антропологически ориентированных процессов цифровизации в вузах.

Ключевые слова: цифровизация высшего образования, цифровые технологии, технократия, антропоцентризм, новая антропология, антропологические практики

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-87-91

Introduction

Digitalization of education is a multidimensional process, the prospects and risks of which are widely discussed today both in the academic environment, the pedagogical community, and at the management level of educational organizations. However, in practice, a technocratic approach to the digitalization of higher education is increasingly being implemented, embedding a person in the mega-machines of knowledge production and training. The key characteristics of digitalization of higher education are efficiency, speed and economy. The dominance of digital technologies as means over the goals, values and meanings of higher education makes it urgent to search for an anthropological alternative to the technocentric, instrumental approach.

Digitalization of higher education as a technological and anthropological process.

Education as an anthropopractic space

Analysis of scientific publications on the topic has shown that digitalization of higher education is often considered as a technological process, the essence of which is reduced to the following aspects:

- the projecting of the digital educational environment taking into account modern innovations in the field of information and communication technologies, including their possibilities of resource and technological support of the digital educational process [1];
- restructuring of the educational process: teaching methods and tools, competency models, educational program models, approaches to evaluating teachers' work, and digital management of routine administrative processes in an educational organization [2];
- the use of digital educational resources and information and educational systems to solve various professional tasks of employees of the education system - managers and teachers [3];
- digital skills training in accordance with the parameters of the digital economy, the introduction of digital educational technologies, machine learning technologies, artificial intelligence, information systems for learning management [4; 5].

In general, within the framework of such an approach, essentially *technocentric* and *technocratic*, *digitalization* and *informatization* of higher education do not differ. The modern stage of digitalization of higher education is characterized, first of all, as an extensive process – the expansion of opportunities for the use of digital technologies; and infrastructural changes are considered as determinants that determine the aims and values of higher education. As a result, an educational environment is being formed, focused on media, digital technologies, but not on humans.

Criticism of the technocratic approach makes it possible to detect the anthropological risks of digitalization of education. Thus, the American philosopher T. Roszak notes that technocracy is characterized by a quantitative approach to understanding progress, a persistent desire for efficiency, order and further expansion of rational control [6]. According to the counterculture theorist, technocracy is based on the monopoly of experts on information and the emasculation of the subjective, qualitative content of human knowledge. The researcher believes that the development of technics and technology causes the anthropological risks of people converting themselves into “purely impersonal automatons capable of total objectivity in all their tasks” [6], simplification and mechanization of culture. In the sphere of higher education, technocracy manifests itself, in particular, in the formalization and bureaucratization of the educational process, its subordination to the economic and political interests of the governing class: “We call it “education,” the “life of the mind,” the “pursuit of the truth.” But it is a matter of machine-tooling the young to the needs of our various baroque bureaucracies” [6].

Media theorist N. Postman characterizes digitalization as a movement towards the culture of technopolis or totalitarian technocracy, which is characterized by the sovereignty of technics and technology and the devaluation of the traditional system of norms, values and meanings. The question of the meaning of education is replaced in technopolis by the idea of its effectiveness and economy, when the means dominate the goals. The purpose of such education, according to N. Postman, is to produce functionaries who know how to act, but do not seek to understand why [7].

As a result of the analysis of the expansion of the McDonald's model into various spheres of society, G. Ritzer believes that the spread of digital technologies and means of working with information contributes to

the McDonaldization of higher education. According to the researcher, the modern university is characterized by the pursuit of efficiency, acceleration of the educational process through the introduction of computerized exams; calculability, quantifiability of the quality of work and study, the predominance of a quantitative approach (scores, ratings, ranks, indices) over the quality of education and scientific work of teachers; predictability of behavior of subjects of education; control, regulation of the educational process through technology [8].

The opposite approach – *anthropological* – returns a person to the space of digitalized education. The appeal to philosophical anthropology allows us to include in the discourse of digitalization of education questions about how a person and human relations are transformed in the conditions of digitalization of education? how is a truly personal existence, joint productive activity possible in the conditions of replacing real communication with virtual, distant communication? will digitalized education retain its significance as a space for the forming of identity, self-determination and self-realization of a person?

Within the framework of the philosophical and anthropological approach, digitalization of higher education can be represented as *the transformation of a person and human relations* in the educational environment of a university, when digital technologies act only as driver tools in this process. Higher education, thus, turns from a “field” for technological tests, innovations into a space of anthropological practices, that is, self-improvement and self-creation, self-realization and self-expression, self-transcendence, social positioning and productive activity. Thus, the Russian psychologist V.I. Slobodchikov emphasizes that education should initially be built as a special anthropopractic, the practice of humanization of a person [9].

According to the Russian philosopher S.A. Smirnov, the image of a person should become a starting point for the implementation of educational practices, including in higher education. In the conditions of digitalization, the key for modern philosophical anthropology and the anthropology of education are the criticism of the formal, extensive approach to the implementation of digital educational practices and the search for anthropological foundations of digital pedagogy, the definition of qualitative, meaningful characteristics of education as a space for the formation and development of humanistical qualities in a person. As rightly notes S.A. Smirnov, “... by the content of education, we mean anything (competencies, skills, knowledge, skills, abilities, norms, procedures, etc.), everything that is already familiar and has filled its teeth, just not what the institute of education exists for – *new anthropology*” [10].

The new anthropology opposes essentialism, the subject of its interest is not the timeless, abstract essence of a person, *but anthropological practices as ways of self-creation, self-construction of a person, designing oneself*.

The new anthropology asserts the *anthropopractical principle in education*. Thus, A.M. Lobok considers the educational space as an anthropopractic space, where the image of a person capable of entering into a personal, subjective dialogue with different cultural worlds is created [11, p. 32].

A.A. Popov and I.D. Proskurovskaya are developing a new type of pedagogical anthropology - humanitarian, or practical anthropology, based on knowledge about the anthropopractices of self-determination and the image of a person as a “potential”. The researchers substantiate the need for a methodological transition from a “capable person” to a “possible person” – an anthropological ideal commensurate with the modern educational practice of an open post-industrial, digital society. At the same time, anthropological practices of self-determination are opposed to the practices of objectification in education [12].

As they develop the idea of anthropologically oriented education V.I. Slobodchikov and E.I. Isaev, perceive the essence of anthropopractices in “conscious and purposeful projecting of such life situations (including educational ones) in which truly personal self-determination and the acquisition of subjectivity in activities, in public life, in culture and in one’s own life become possible” [13]. Anthropological practices are practices of cultivating human subjective abilities in educational environments, which implies special work in the space of a person’s subjective reality – the forming of autonomy, self-organization and self-determination of a person, its self-development and self-education, actual self-confidence and empowerment in its own life [13].

The new anthropology considers education as a system-forming sphere of society’s life, a condition of anthropological and social dynamics, which is contrary to the understanding of education as a subsystem subordinate to economics and politics and “catching up” with them. Within the framework of this approach, education as an anthropopractic is contrasted with the development of knowledge, skills, competencies, etc., the improvement of the “raw” human nature for the purposes of socio-industrial consumption [13].

The idea of actualization of human potential should become the basis of constructive, humanitarian practices of education in the conditions of digitalization. At the same time, reflection, interpretation, self-determination, goal-setting, socio-cultural personification and self-organization as the constitutive foundations of such educational practices are opposed to the direct integration of a person into existing socio-economic and political processes, and the disciplinary educational space is an anthropological space [14, p. 258].

The Russian philosopher L. M. Andryukhina identifies new types of creative *anthropopractices* that provide autonomy, self-determination and creative self-realization of an individually reflecting person, along with “*production*” *anthropopractices* that embed a person in the mega-machines of production and training [15, p. 184]. L.M. Andryukhina emphasizes the connection between anthropopractices of education and creative self-realization of a person. The technocratic approach only contributes to the assimilation of predetermined algorithms of activity, while preventing the actualization of creativity, which means that education does not focus on the holistic development of a person capable of concentrating resources to identify and solve problems, generate and creatively implement the idea, goals and objectives of activity in conditions of uncertainty, variability, openness of the future [15].

Thus, from the point of view of the anthropological approach, the digitalization of education can be considered as a process of formation, development and transformation of anthropopractices, the essence of which lies in the creative attitude of a person to the world and itself, self-transformation, overcoming its own passivity, creativity that brings intellectual pleasure, free and responsible choice of life path. As it is noted by D.A. Gusev, the purpose of higher education is anthropological in nature – it is the orientation of a person in the world (natural, social, cultural) and self-identification in it, “in order to build their own grounded and conscious both life in general and professional, in particular, individual development trajectory and the meaning of their personal being” [16, p. 95, 96].

In general, the approaches presented in the studies of Russian philosophers, psychologists and educators to the definition of the concept of “anthropopractic” and the justification of the anthropopractic principle in education can serve as the basis for the conceptualization and implementation of digitalization of higher education not only as a technological, but also as an anthropological process.

Conclusions

The paper substantiates the importance of the new anthropology as a theoretical, methodological and ideological basis for the study of digitalization of higher education. The key methodological principles of the anthropocentric approach are anti-reductionism as a disidentification of digitalization and informatization of education, anti-technocratism and anti-managerialism – the understanding of education as a space of anthropopractices, free from the imposition of a culture of speed and the dominance of an extensive, quantitative approach to understanding and implementing the process of digitalization. Anthropocentrism is a struggle not with digital educational technologies, but with technocracy that threatens the values of the academic environment, eliminating the anthropological and axiological content of education.

References

1. Senognoeva N.A., Ustyantseva O.M. Fundamentals of digitalization of education: posing a question // Innovations in professional and professional-pedagogical education: materials of the 24th International Scientific and Practical Conference, Yekaterinburg, April 23-24, 2019 / under the scientific editorship of E.M. Dorozhkin, V.A. Fedorov. – Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State prof.-ped. un., 2019. – P. 269–271. [In Russian]
2. Beshaposhnikov N.O., Leonov A.G., Prilipko A.A. Digitalization of education – new opportunities for managing educational tracks // Proceedings in Cybernetics. – 2018. – Vol. 30, No.2. – P. 154–160. [In Russian]
3. Karakozov S.D., Ryzhova N.I. Information and education systems in the context of digitalization of education // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci. – 2019. – Vol. 12 (9). – P. 1635–1647.
4. Borovleva E.I. Transformation of the higher education system in the conditions of digitalization // Higher education for the XXI century: the role of humanitarian education in the context of technological and socio-cultural changes: XV International Scientific Conference, Moscow State University, November 14–16, 2019:

- Reports and materials: at 2 h. h. 1 / under the gen. ed. of I.M. Ilyinsky. – M.: Moscow Publishing House of Humanitarian University, 2019. – P. 504–509. [In Russian]
5. Development of regulation: new challenges in the conditions of radical technological changes: report to the XX Apr. international Scientific conference on the problems of economic and social development, Moscow, 9–12 Apr. 2019 / M.Ya. Blinkin, A.S. Dupan, A.Yu. Ivanov, etc.; author. col. Yu.V. Simachev; Nats. research. un-t “Higher School of Economics”. – M.: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. – 88 p. [In Russian]
6. *Roszak T.* The making of a counterculture. – M.: AST, 2014. – 384 p. [In Russian]
7. *Postman N.* Technopoly. The surrender of culture to technology. – Vintage Books A Division of Random House, Inc., 1993. – 222 p.
8. *Ritzer G.* The McDonaldization of Society. – M.: Praxis, 2011. – 592 p. [In Russian]
9. *Slobodchikov V.I.* Conceptual foundations of anthropology of modern education // The Education and science. – 2010. – No. 1. – P. 11–27. [In Russian]
10. *Smirnov S.A.* Anthropology of education: Discourse and practice or education as a human institution. – URL: <http://www.antropolog.ru/doc/persons/smirnov/smirnov57> (date of application: 22.11.2022). – Text: electronic. [In Russian]
11. *Lobok A.M.* Probabilistic pedagogy of dialogue: theory and practice // Volga Region Pedagogical Search. – 2017. – Vol. 20, No. 2. – P. 30–39. [In Russian]
12. *Popov A.A., Proskurovskaya I.D.* Pedagogical anthropology in the context of the idea of self-determination // Educational Studies. – 2007. – No. 3. – P. 186–198. [In Russian]
13. *Isaev E.I., Slobodchikov V.I.* Psychology of human education: The formation of subjectivity in educational processes. – URL: http://www.e-reading.mobi/bookreader.php/1034564/Slobodchikov_Psihologiya_obrazovaniya_cheloveka._Stanovlenie_subektnosti_v_obrazovatelnyh_processah.html (date of application: 20.11.2022). – Text: electronic. [In Russian]
14. *Popov A.A.* Socio-anthropological foundations of the practices of modern education // Philosophy of education. – 2008. – Vol. 23, No. 2. – P. 255–261.
15. *Andriukhina L.M.* A new anthropological platform for the development of education // Innovative projects and programs in education. – 2015. – No. 3. – P. 17–23. [In Russian]
16. *Gusev D.A., Minaychenkova E.I.* The second side of the “basic question of philosophy” in the context of the modern education content // Educational resources and technologies. – 2019. – Vol. 28, No. № 3. – P. 89–99. – DOI 10.21777/2500-2112-2019-3-89-99. [In Russian]

УДК 37.013

ГОРОДСКОЙ СТРЕСС КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ РАБОТЫ С МЕТАФОРАМИ¹

Трухан Татьяна Валерьевна¹,

e-mail: smail_1082@mail.ru,

Кружкова Ольга Владимировна¹,

канд. психол. наук, доцент,

e-mail: galiat1@yandex.ru,

¹Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Статья посвящена исследованию источников стресса современной городской среды в представлении студенческой молодежи и определению основных форм девиантного поведения с помощью метафоры. В современных социальных условиях жизни молодежи все больше молодых людей проявляют девиантное поведение, часто не осознавая последствия. Молодежь можно считать особенно чувствительной социальной группой, подверженной негативному влиянию городского стресса. Современные мегаполисы изменяются стремительно, поэтому требуются дополнительные исследования влияния их особенностей на жизнедеятельность человека и его поведение. При этом многозначные ситуации требуют применения методов, использующих многозначный стимульный материал, который не ограничивает выбор респондента стандартными формулировками, не предопределяет ситуацию определенности. Целью исследования является изучение стрессоров современной городской среды во взаимосвязи с формами девиантного реагирования на них у представителей студенческой молодежи с использованием метафорических ассоциативных карт (МАК). МАК-техника может выступать как инструмент для выявления восприимчивости представителей студенческой молодежи к тем или иным стресс-факторам городской среды, а также для последующего выявления предрасположенности к тому или иному типу девиантного реагирования как негативного совладания с городским стрессом. Исследование было проведено с опорой на качественную методологию в рамках процедуры фокус-группы с использованием инструмента МАК. Полученные в ходе исследования результаты были обработаны методами частотного анализа и контент-анализа. В результате были выявлены наиболее типичные стрессоры городской среды, проецируемые представителями студенческой молодежи при работе со стимульным материалом МАК. Также выявлены и систематизированы характерные негативные стратегии совладания, выступающие типичным ответом на стрессогенное воздействие факторов городской среды.

Ключевые слова: стресс, стресс-факторы, городская среда, студенческая молодежь, девиантное поведение, совладание, метафорические ассоциативные карты

URBAN STRESS AS A PREDICTOR OF DEVIANT BEHAVIOR OF STUDENTS: EXPERIENCE WITH METAPHORS

Trukhan T.V.¹,

e-mail: smail_1082@mail.ru,

Kruzhkova O.V.¹,

candidate of psychological sciences, associate professor,

e-mail: galiat1@yandex.ru,

¹Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 20-013-00830, по теме «Реальное и виртуальное пространство мегаполиса: стресс и девиации поведения городской молодежи»).

The article is devoted to the study of the sources of stress of the modern urban environment in the representation of students and the definition of the main forms of deviant behavior using metaphor. In the modern social conditions of youth, more and more young people exhibit deviant behavior, often without realizing the consequences. Young people can be considered a particularly sensitive social group, subject to the negative impact of urban stress. Modern metropolises are changing rapidly, therefore additional research is required on the impact of their features on human activity and behavior. At the same time, ambiguous situations require the use of methods using ambiguous stimulus material, which does not limit the respondent's choice with standard formulations, does not predetermine the situation of certainty. The aim of the study is to study the stressors of the modern urban environment in relation to the forms of deviant response to them among students using metaphorical associative maps (MAC). MAC-technique can act as a tool for identifying the susceptibility of representatives of student youth to various stress factors of the urban environment, as well as for subsequent identification of predisposition to a particular type of deviant response as a negative coping with urban stress. The study was conducted based on a qualitative methodology within the framework of the focus group procedure using the MAC tool. The results obtained during the study were processed by methods of frequency analysis and content analysis. As a result, the most typical stressors of the urban environment were identified, projected by representatives of student youth when working with the incentive material of the MAC. The specific negative coping strategies, which are a typical response to the stressful impact of urban environment factors, are also identified and systematized.

Keywords: stress, stress factors, urban environment, student youth, deviant behavior, coping, metaphorical associative maps

DOI 10.21777/2500-2112-2022-4-92-100

Введение

Мегаполис для студенческой молодежи предоставляет множество возможностей для самореализации, комфортного проживания, получения ярких впечатлений, активного взаимодействия и коммуникации с множеством других людей, обучения и саморазвития. Тем не менее, все факторы среды большого города, рассматриваемые как возможности, для отдельного молодого человека могут быть источниками стресса и причинами снижения качества жизни. Несмотря на достаточно широкий и разнообразный перечень групп стресс-факторов, наиболее частыми и значимыми в реальной городской среде являются объективные условия функционирования любого крупного города – особенности инфраструктуры, транспортной логистики, климатические и экологические факторы, факторы социального краудинга, связанные с многолюдностью и перенаселенностью мегаполисов, а также другие социальные факторы [1], с которыми сталкивается студенческая молодежь.

Источники стресс-факторов в городе многообразны, невозможно избежать взаимодействия с ними, являясь активным жителем мегаполиса. При этом любой человек стремится к поиску путей и средств, способствующих выживанию, поддержанию психологического благополучия в неоднозначных городских условиях. Для представителей студенческой молодежи, которые зачастую в период обучения в образовательной организации еще и переживают период адаптации к новой для них городской среде, весьма актуален поиск форм предупреждения и отреагирования стресса, но при этом выбираемые ими стратегии совладания со стрессом не всегда являются просоциальными. В силу недостаточной интегрированности в городское сообщество, некомпетентности в отношении локальных социальных норм или по иным причинам [2] часть молодых людей для борьбы со стрессами отдают свое предпочтение девиантному поведению, то есть поведению, отклоняющемуся от принятых социальных норм, причиняющему реальный ущерб обществу или отдельной личности, а также сопровождающемуся социальной дезадаптацией субъекта¹. Данная ситуация часто описывается термином «негативное совладание» [3], которое включает в себя как асоциальные формы избегающего поведения, выражающегося в отвлечении от стрессора и абстинентном мышлении [4], так и агрессивное отреагирование негативных эмоций, вызванных стрессорами [5].

¹ Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. – М.: Академия, 2003. – 288 с.

Причинами возникновения девиантного поведения у представителей студенческой молодежи в контексте городского стресса могут являться: тревога, агрессия, фрустрация, депривация значимых потребностей, низкая стрессоустойчивость, низкий культурный уровень [6] и пр., вызванные как индивидуальными характеристиками субъекта, так и неблагоприятными факторами городской среды. При этом использование девиантных форм реагирования на стресс наиболее вероятно для представителей именно молодых поколений, склонных в силу возрастных особенностей к демонстрации эффектов эмансипации, противопоставления себя старшим поколениям, высокой открытости к освоению нового. В то же время именно молодежь можно считать особенно чувствительной социальной группой, подверженной негативному влиянию городского стресса, чему способствует несформированная или неустойчивая самоидентификация, отсутствие широкого опыта принятия правильных, с точки зрения социальных норм и правил, решений, ориентация на субкультурные паттерны поведения [7], нестабильное материальное положение в период студенчества.

В настоящее время, несмотря на большое количество работ, посвященных исследованию девиантного поведения, освещающих актуальность его изучения и раскрывающих его социально-культурные детерминанты, наблюдается недостаток данных о психологических факторах, обладающих потенциалом «пусковых механизмов» девиантного поведения. И здесь в определенной мере возникают затруднения, связанные с ограничениями классической методологии и техники проведения исследований с использованием опросных методик. Стандартизированные психодиагностические методики изучения девиантного поведения зачастую подвержены факторам искажения ответов (фактор социальной желательности, фактор симуляции неблагополучия и пр.), что может вносить существенные помехи в получаемые результаты [8]. Работа с метафорами, посредством метафорических ассоциативных карт (далее – МАК), помогает разрешить эту проблему за счет завуалированности процедуры, когда респондент не может предугадать, какая часть в его ответе является предметом изучения и интерпретации [9]. «Метафора при правильном ее построении и использовании может стать очень мощным средством ... воздействия, так как она ориентирована на бессознательные слои личности клиента» [10, с. 10].

Целью проведенного исследования выступило изучение стрессоров современной городской среды мегаполиса во взаимосвязи с формами девиантного реагирования на них у представителей студенческой молодежи с использованием МАК-техники.

Сформулированы следующие исследовательские вопросы:

- Какие стресс-факторы современной городской среды определяют представители студенческой молодежи?
- Какое поведение чаще используют для преодоления стресса представители студенческой молодежи?
- Какие формы девиантного реагирования на стресс используют представители студенческой молодежи, и как эти формы связаны с конкретными стрессорами современной городской среды?

Методы и процедура исследования

Для изучения городского стресса как возможного предиктора девиантного поведения молодежи было проведено исследование в формате игры с МАК. В исследовании приняли участие 15 студентов Уральского государственного педагогического университета в возрасте от 18 до 22 лет. Использовались следующие колоды МАК: «Танго со страхами», «Кнуты и пряники», «Деловая колода», «Ресурсы».

Ход игры. Участники делились на микрогруппы по 5 человек. Перед началом проведения игры каждому участнику микрогруппы выдавали пятнадцать бумажных листов одного цвета. У каждого участника микрогруппы листы были одного цвета и не совпадали с цветом других участников этой группы.

Игра была организована в три круга. На трех столах раскладываются карты из колод «в открытую», не перемешивая. На первом столе карты колоды «Танго со страхами», на втором – карты колоды «Кнуты и пряники» и «Деловая», на третьем – карты колоды «Ресурсы». Участники попеременно делали выбор карт в каждом круге.

Первый круг – «Стресс-факторы городской среды». Здесь участникам предлагалось выбрать 1 карту, которая отвечает на вопрос: «Какой мой самый сильный стресс-фактор городской среды?» (ко-

лода «Танго со страхами»). Выбрав карту, участнику необходимо было обозначить этот стресс-фактор, записав его на одном из листков, а также записать несколько ассоциаций, которые вызывает изображение на выбранной карте.

Далее все участники по кругу в микрогруппах передают свою карту соседу справа. Получив карту, сосед на листе «своего» цвета записывает, какой стресс-фактор увидел он, какие ассоциации у него возникают при просмотре полученной карты, и передает карту дальше, а лист с записями отдает «хозяину» карты. И так далее, пока карта не вернется «хозяину». Когда карта возвращается «хозяину», то до конца игры остается у него.

Второй круг – «Проявления девиантного поведения». Участникам предлагалось выбрать 1 карту, которая отвечает на вопрос: «Какое девиантное поведение я проявляю, когда сталкиваюсь со значимым стресс-фактором городской среды (первая выбранная карта)?» (колоды «Деловая», «Кнуты и пряники»). Выбрав карту, участнику необходимо было записать на одном листе, какое это девиантное поведение, а также какие чувства и эмоции эта карта вызывает.

Далее все участники по кругу в микрогруппах передают свою карту соседу справа. Получив карту, сосед на листе «своего» цвета записывает, какую форму девиантного поведения он видит на полученной карте, какие чувства и эмоции она у него вызывает, и передает карту дальше, а лист с записями передает «хозяину» карты. И так далее, пока карта не вернется «хозяину». Когда карта возвращается «хозяину», то до конца игры остается у него.

Третий круг – «Мои ресурсы». Участникам предлагается выбрать одну карту из третьей колоды «Ресурсы», которая отвечает на вопрос: «Мои ресурсы, с помощью которых я смогу минимизировать влияние стресс-фактора городской среды (описанного в первом круге) на меня?». Выбрав карту, участнику необходимо было зафиксировать на одном листе, какой это ресурс, а также описать свои чувства и эмоции, которые эта карта вызывает.

Далее все участники по кругу передают свою карту соседу справа. Получив карту, сосед на листе «своего» цвета записывает, какой ресурс он видит на карте соседа, какие чувства и эмоции эта карта вызывает у него, и передает карту дальше, а лист с записями передает «хозяину» карты. И так далее, пока карта не вернется «хозяину».

Затем все листы одного цвета возвращаются к «хозяину», после чего каждый участник перечитывает все записи, сделанные им на возвращенных листах, и анализирует ассоциации как собственные проекции. Инсайты, реплики, вопросы обсуждаются в общей группе.

Полученные индивидуальные записи по завершению игры были обработаны методами частотного и контент-анализа.

Результаты исследования

При анализе ответов респондентов использовалась классификация стресс-факторов городской среды, сформированная на основе проведенного ранее эмпирического исследования [11]. Ответы респондентов были упорядочены и распределены по группам, была рассчитана частота их встречаемости. В результате определились наиболее типичные для респондентов группы стресс-факторов городской среды, а также выделены формы девиантного поведения, которые респонденты упоминают как способы реагирования или негативные стратегии совладания с указанными стресс-факторами (таблица 1).

Так, наиболее часто молодые люди упоминают реальные угрозы для жизнедеятельности и здоровья, частота встречаемости 39 %, которые напрямую взаимосвязаны с безопасностью человека, его физическим здоровьем и психологическим благополучием. Ассоциации, которыми испытуемые описывали этот стресс-фактор:

- «невозможно сбежать, но и остаться невыносимо»;
- «безумие, асоциальное поведение»;
- «боязнь говорить»;
- «агрессия»;
- «чрезмерное негативное внимание со стороны других» и др.

На втором месте – перенаселенность и фоновое шумовое загрязнение, частота встречаемости 25 %. Этот стресс-фактор также взаимосвязан с безопасностью человека, «разрастание» городов приводит к повышению напряженности, которая проявляется по таким параметрам, как: снижение качества жизни, отсутствие неформального социального контроля, избыток контактов, навязанный темп жизни и большие расстояния [11]. Фоновое шумовое загрязнение является общебиологическим раздражителем и воздействует на все системы организма в целом, на все органы и ткани [12]. Ассоциации, которыми респонденты характеризовали этот стресс-фактор:

- «все заняты своими делами, ни на кого не обращают внимания»;
- «жизнь по часам, однообразие, “день сурка”»;
- «”подвешенное” состояние»;
- «страх не быть свободным»;
- «постоянное напряжение, суета»;
- «бег в никуда»;
- «непрожитая жизнь»;
- «шум»;
- «давление в выборе своего пути» и пр.

На третьем месте две группы стресс-факторов городской среды с частотой встречаемости в 16 % – «Недостаточно развитая среда города» и «Многочисленность». Формирование комфортной городской среды, с одной стороны, предполагает совершенствование, улучшение, модернизацию и повышение качества бытовых условий, наиболее соответствующих и удовлетворяющих потребности жителей города; с другой – это инструмент управления социальными процессами в городской среде с учетом векторов развития общества. Группа стресс-факторов, связанная с недостаточно развитой инфраструктурой городской среды, описывалась респондентами через следующие ассоциации:

- «отвержение»;
- «неизвестность, неопределенность»;
- «социальная депривация».

Группа стресс-факторов «Многочисленность» приводит к общей напряженности и раздраженности респондентов в силу отсутствия личной территории за пределами места проживания, то есть пространства, в котором можно остаться наедине с самим собой, соблюсти приватность. Как следствие, это приводит к отчужденности, замкнутости, отрешенности. Ассоциации:

- «неконтролируемая толпа»;
- «страх потеряться»;
- «одиночество в сети/в толпе/внутри»;
- «социофобия»;
- «социальное давление, коллективная тревога» и пр.

На четвертом месте – экономические риски (3 %), обусловленные существенными экономическими затратами, связанными с обеспечением проживания человека в городе. Этот стресс-фактор ассоциировался со страхом быстротечного времени и материальных потерь.

На последнем месте по частоте встречаемости – загрязнение и деградация городской среды (1 %), то есть стрессоры, связанные с неблагоприятной экологической обстановкой в городе, а также ветхостью, ущербностью, деструкцией городской среды. Тем не менее, как и экономические риски, данный стресс-фактор является для представителей студенческой молодежи наименее значимым в силу высокого адаптационного потенциала и готовности к изменениям, низкой актуальности вопросов здоровья.

В целом полученные результаты близко соотносятся с данными, полученными в ходе анкетирования студенческой молодежи Екатеринбурга и Тюмени [1].

Сопоставление ответов респондентов позволило получить перечень форм девиантного поведения, выступающих в качестве неконструктивного, негативного совладающего поведения со стресс-факторами городской среды. При систематизации ответов за основу были положены четыре типа совладающего поведения личности [13]:

– блокирование информации, подразумевающее формирование препятствий для свободного распространения информации о субъекте в среде или же блокирование данных о среде, поступающих к субъекту;

- изменение дистанции, предполагающее выбор действий по изменению позиции субъекта во взаимодействии со средой, когда самопроизвольно субъект может удалиться от стрессогенной ситуации или же изгнать из поля взаимодействия носителей стрессогенного воздействия;
- контроль, реализующийся за счет строгого отслеживания и регуляции субъектом своих характеристик (в том числе реакции на стресс) или характеристик внешней среды;
- преобразование, ориентированное на активное изменение субъектом своих собственных характеристик или же характеристик внешней среды для снижения стрессогенного воздействия.

Таблица 1 – Варианты девиантного поведения как негативного совладания в ответ на воздействие стресс-факторов городской среды

Тип защитного и совладающего поведения			
Блокирование	Изменение дистанции	Контроль	Преобразование
Реальные угрозы для жизнедеятельности и здоровья			
Двуличность	Демонстрация вызова	Лидерство	Самобичевание
Приспособление	Агрессивное поведение	Цинизм	Деструктивное новаторство
Предательство	Социальная изоляция	Ритуализм	Саморазрушение
Умышленное сокрытие истинного положения вещей	Скандалы	Манипуляция	Самозапугивание
	Угрозы		Самоповреждение
	Трудоголизм		Самоуничтожение
	Рисковое поведение, уход «во все тяжкие»		Правонарушение
	Уход в зависимое поведение (алкоголь, еда, шопоголизм)		
	Уход в виртуальную реальность		
Перенаселенность и фоновое шумовое загрязнение			
Бездействие, избегание ответственности	Протест и пропаганда	Лидерство	Правонарушение
Апатия от СМИ	Инфантилизм	Вымогательство	Деструктивное новаторство
Анонимность	Травля	Тренировка стрессоустойчивости	Саморазрушение
	Агрессивное поведение	Эскапизм	Самобичевание
	Сильный страх, фобии		
	Уход в виртуальную реальность		
	Высокомерие и надменность		
Недостаточно развитая среда города			
	Агрессивное поведение		Правонарушение
	Абьюз		Самокопание
	Вызов		Деструктивное поведение
	Уход в виртуальную реальность		
	Состояние вечной тревоги		
Многолюдность			
Умышленное сокрытие истинного положения вещей	Инфантилизм	Обман	Нонконформизм
	Уход в виртуальную реальность		Правонарушение
	Виктимность		Саморазрушение
	Игромания		Самокритика
	Уход в оральные формы зависимого поведения (еда, курение, алкоголь)		Самобичевание
Экономические риски			
Социальная изоляция			Самокритика
Загрязнение и деградация городской среды			
		Сверхконтроль	

Исходя из представленных данных в таблице 1, можно сделать выводы, что большинство респондентов при воздействии стресс-факторов городской среды в качестве негативных копинг-стратегий, в том числе предполагающих реализацию девиантного поведения, выбирают реагирование по типу изменения дистанции. То есть здесь девиантное поведение проявляется агрессивным поведением, изоляцией, различными зависимостями, протестным поведением в форме вызова. Также широко представлено негативное совладание по типу преобразования, проявляющееся в форме аутоагрессии и деструктивного новаторства. Тип негативного совладания, связанный с контролем, в основном ориентирован на преодоление социальных стрессоров, когда через управление информацией, регулирование социальных взаимодействий с применением манипуляций, введения в заблуждение, давления молодой человек достигает поставленных целей и субъективного благополучия.

Реже всего для преодоления стрессогенного воздействия городской среды студенты используют девиантные формы блокирования информации. Тем не менее, отторжение информации, отрицание отдельных источников, поддержание анонимности и скрытность, в том числе в виде умышленного сокрытия информации, являются вариантами, допустимыми и используемыми молодыми людьми в стрессовых ситуациях в условиях мегаполиса.

Таким образом, стресс-факторы современной городской среды, определяемые студентами как значимые, ведут к усилению тревожности и, как следствие, агрессивности молодежи, что в итоге приводит к сложностям в самоидентификации, самореализации и социальной адаптации [6; 7]. В данном случае формы девиантного поведения, перечисленные респондентами, достаточно многочисленны, имеют различную степень воздействия и специфически группируются в каждом конкретном случае. Причины такого многообразия форм девиантного поведения, по нашему мнению, заключаются в том, что современная молодежь стремится соответствовать противоречивым запросам современного общества, но в силу различных социально-психологических условий, высокой транзитивности реальности и недостаточной психологической культуры соответствовать этим требованиям в рамках применения просоциальных практик не всегда может, выбирая маргинальные или даже девиантные способы реагирования и самореализации [14]. Существующие формы девиантного поведения могут породить другие формы девиации молодежи. А приобретая форму «массовости», некоторые формы девиации начинают восприниматься обществом как приемлемый вид поведения, что, в свою очередь, становится опасным для становления молодежи как субъекта общественных отношений.

Заключение

Подводя итог, стоит отметить, что городская среда современного мегаполиса насыщена многообразными факторами, субъективно воспринимаемыми представителями студенческой молодежи как значимые источники стресса, порождающие страхи, тревогу, деструктивные поведенческие реакции. При этом девиантное поведение, возникающее в ответ на воздействие стрессора, может рассматриваться как негативное совладание студентов с неблагоприятными и стрессогенными воздействиями городской среды, справиться с которыми просоциальными способами не всегда получается в силу различных причин. Игровая ассоциативная форма диагностики негативных психологических явлений (стрессоров и девиантного поведения) позволила минимизировать факторы искажения ответов и установить взаимосвязь между субъективно значимыми негативными факторами городской среды и девиантными ответами на них у представителей студенческой молодежи.

Список литературы

1. Матвеева А.И., Кружкова О.В. Репрезентация стресс-факторов мегаполисов в представлении молодежи // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 76–87. – DOI 10.12345/2079-8717_2021_01_10.
2. Атаманова И.В., Перикова Е.И., Щекотуров А.В., Богомаз С.А. Личностно-средовое взаимодействие: исследование ценностных ориентаций и психологической системы деятельности российской молодежи // Российский психологический журнал. – 2021. – № 3. – С. 32–53. – DOI 10.21702/rpj.2021.3.3.

3. Zhang Z., Zhang L., Xiao H., Zheng J. Information quality, media richness, and negative coping: A daily research during the COVID-19 pandemic // *Personality and Individual Differences*. – 2021. – Vol. 176. – DOI 10.1016/j.paid.2021.110774.
4. Gaudioso F., Turel O., Galimberti C. The mediating roles of strain facets and coping strategies in translating techno-stressors into adverse job outcomes // *Computers in Human Behavior*. – 2017. – Vol. 69. – P. 189–196. – DOI 10.1016/j.chb.2016.12.041.
5. Hendy H.M., Can S.H., Black P. Workplace Deviance as a Possible “Maladaptive Coping” Behavior Displayed in Association with Workplace Stressors // *Deviant Behavior*. – 2019. – Vol. 40. – P. 791–798. – DOI 10.1080/01639625.2018.1441684.
6. Позднякова М.Е. Особенности девиантного поведения современной российской молодежи: на пути криминализации десоциализации // *Россия реформирующаяся*. – 2017. – № 15. – С. 516–548. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deviantnogo-povedeniya-sovremennoy-rossiyskoy-molodezhi-na-puti-kriminalizatsii-desotsializatsii/viewer> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
7. Рахманин Р.А. Альтернативные теории процессов формирования девиантного поведения молодежи в современном российском обществе // *Вестник АГУ*. – 2020. – № 4. – С. 167–172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/alternativnye-teorii-protsessov-formirovaniya-deviantnogo-povedeniya-molodezhi-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
8. Фер Р.М., Бакаррак В.Р. Психометрика: введение / под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана; пер. с англ. А.С. Наumenko, А.Ю. Попова. – Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2010. – 413 с.
9. Степанова Л.Г. Теоретические основания метафорических ассоциативных карт как инструментария в работе с семейной проблематикой // *Семейная психология и семейная терапия*. – 2013. – № 3. – С. 106–114.
10. Чайковская И.А. Бабочка в твоих руках... Из серии «Шпаргалки для практического психолога». – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2015. – С. 131.
11. Крузжкова О.В., Матвеева А.И. Стресс-факторы современных российских городов: реальное и цифровое пространство // *Психология стресса и совладающего поведения: устойчивость и изменчивость отношений, личности, группы в эпоху неопределенности: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Кострома, 22–24 сентября 2022 г.)* / сост. Е.В. Тихомирова, А.Г. Самохвалова; науч. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома: Костром. гос. ун-т, 2022. – С. 30–34.
12. Сарчук Е.В., Лебедева А.М., Узбекова Л.Д. Шумовое загрязнение как патогенный фактор для здоровья человека // *Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей “Student”*. – 2020. – № 4. – С. 332–340. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shumovoe-zagryaznenie-kak-patogennyy-faktor-dlya-zdorovya-cheloveka/viewer> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
13. Крузжкова О.В. Диспозиции защитного и совладающего поведения личности: теоретический конструкт и эмпирическая модель // *Ярославский педагогический вестник*. – 2012. – № 3. – С. 222–227. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dispozitsii-zaschitnogo-i-sovladayushchego-povedeniya-lichnosti-teoreticheskiiy-konstrukt-i-empiricheskaya-model> (дата обращения: 10.12.2022). – Текст: электронный.
14. Блинова О.А., Горбунова Ю.А. Стратегии политической коммуникации молодежи в цифровом пространстве: возможные исходы // *Вопросы управления*. – 2021. – № 3 (70). – С. 20–34. – DOI 10.22394/2304-3369-2021-3-20-34.

References

1. Matveeva A.I., Kruzhkova O.V. Reprezentatsiya stress-faktorov megapolisov v predstavlenii molodezhi // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. – 2021. – № 1. – С. 76–87. – DOI 10.12345/2079-8717_2021_01_10.
2. Atamanova I.V., Perikova E.I., Shchekoturov A.V., Bogomaz S.A. Lichnostno-sredovoe vzaimodejstvie: issledovanie cennostnyh orientacij i psihologicheskoy sistemy deyatel'nosti rossijskoj molodezhi // *Rossiiskij psihologicheskij zhurnal*. – 2021. – № 3. – С. 32–53. – DOI 10.21702/rpj.2021.3.3.
3. Zhang Z., Zhang L., Xiao H., Zheng J. Information quality, media richness, and negative coping: A daily research during the COVID-19 pandemic // *Personality and Individual Differences*. – 2021. – Vol. 176. – DOI 10.1016/j.paid.2021.110774.

4. *Gaudioso F., Turel O., Galimberti C.* The mediating roles of strain facets and coping strategies in translating techno-stressors into adverse job outcomes // *Computers in Human Behavior*. – 2017. – Vol. 69. – P. 189–196. – DOI 10.1016/j.chb.2016.12.041.
5. *Hendy H.M., Can S.H., Black P.* Workplace Deviance as a Possible “Maladaptive Coping” Behavior Displayed in Association with Workplace Stressors // *Deviant Behavior*. – 2019. – Vol. 40. – P. 791–798. – DOI 10.1080/01639625.2018.1441684.
6. *Pozdnyakova M.E.* Osobennosti deviantnogo povedeniya sovremennoj rossijskoj molodezhi: na puti kriminalizatsii desocializatsii // *Rossiya reformiruyushchayasya*. – 2017. – № 15. – S. 516–548. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deviantnogo-povedeniya-sovremennoj-rossijskoj-molodezhi-na-puti-kriminalizatsii-desotsializatsii/viewer> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
7. *Rahmanin R.A.* Al'ternativnye teorii processov formirovaniya deviantnogo povedeniya molodezhi v sovremenном rossijskom obshchestve // *Vestnik AGU*. – 2020. – № 4. – С. 167–172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/alternativnye-teorii-protsessov-formirovaniya-deviantnogo-povedeniya-molodezhi-v-sovremenном-rossijskom-obshchestve> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
8. *Fer R.M., Bakarak V.R.* Psihometrika: vvedenie / pod red. N.A. Baturina, E.V. Ejdmanna; per. s angl. A.S. Naumenko, A.Yu. Popova. – Chelyabinsk: Izd. centr YuUrGU, 2010. – 413 s.
9. *Stepanova L.G.* Teoreticheskie osnovaniya metaforicheskikh asociativnykh kart kak instrumentariya v rabote s semejnoy problematikoj // *Semejnaya psihologiya i semejnaya terapiya*. – 2013. – № 3. – С. 106–114.
10. *Chajkovskaya I.A.* Babochka v tvoih rukah... Iz serii «Shpargalki dlya prakticheskogo psihologa». – Orenburg: OOO IPK «Universitet», 2015. – С. 131.
11. *Kruzhkova O.V., Matveeva A.I.* Stress-faktory sovremennykh rossijskikh gorodov: real'noe i cifrovoe prostranstvo // *Psihologiya stressa i sovladayushchego povedeniya: ustojchivost' i izmenchivost' otnoshenij, lichnosti, gruppy v epohu neopredelennosti: materialy VI Mezhdunar. nauch. konf. (g. Kostroma, 22–24 sentyabrya 2022 g.)* / sost. E.V. Tihomirova, A.G. Samohvalova; nauch. red. T.L. Kryukova, M.V. Saporovskaya, S.A. Hazova. – Kostroma: Kostrom. gos. un-t, 2022. – S. 30–34.
12. *Sarchuk E.V., Lebedeva A.M., Uzbekova L.D.* Shumovoe zagryaznenie kak patogennyj faktor dlya zdorov'ya cheloveka // *Nauchno-obrazovatel'nyj zhurnal dlya studentov i prepodavatelej “Student”*. – 2020. – № 4. – С. 332–340. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shumovoe-zagryaznenie-kak-patogennyj-faktor-dlya-zdorovya-cheloveka/viewer> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
13. *Kruzhkova O.V.* Dispozicii zashchitnogo i sovladayushchego povedeniya lichnosti: teoreticheskij konstrukt i empiricheskaya model' // *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. – 2012. – № 3. – С. 222–227. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dispozitsii-zashchitnogo-i-sovladayushchego-povedeniya-lichnosti-teoreticheskij-konstrukt-i-empiricheskaya-model> (data obrashcheniya: 10.12.2022). – Tekst: elektronnyj.
14. *Blinova O.A., Gorbunova Yu.A.* Strategii politicheskoy kommunikatsii molodezhi v cifrovom prostranstve: vozmozhnye iskhody // *Voprosy upravleniya*. – 2021. – № 3 (70). – S. 20–34. – DOI 10.22394/2304-3369-2021-3-20-34.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ № 4 (41)' 2022

Электронный научный журнал (Электронное периодическое издание)

Редактор и корректор

Демиденко В.К.

Компьютерная верстка

Савеличев М.Ю.

Переводчик

Грибов В.В.

Электронное издание.

Подписано в тираж 02.02.2023.

Печ. л. 12,62. Усл.-печ. л. 11,73. Уч.-изд. л. 8,61.

Объем 3,38 Мб. Тираж – 500 (первый завод – 30) экз. Заказ № 23-001.

Отпечатано в ООО «Минэлла Трейд»,

115419, Россия, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 9, корп. 2, пом. 5, тел. 8 (495) 730-41-88.

Макет подготовлен в издательстве электронных научных журналов

ЧОУВО «Московский университет им. С.Ю. Витте»,

115432, Россия, Москва, 2-й Кожуховский проезд, д. 12, стр. 1,

тел. 8 (495) 783-68-48, доб. 53-53.