

16+

e-ISSN: 2712-8474

# Азимут научных исследований:



2022  
Том 11  
№ 2(39)



# АЗИМУТ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Основан в 2012 г.

16+

Том 11  
№ 2 (39)  
2022

Ежеквартальный  
научный электронный  
журнал

Учредитель – Общество с ограниченной ответственностью «Ландрейл»»

**Главный редактор**

Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, доцент

**Заместители главного редактора:**

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор

Анискин Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Зюкин Данил Алексеевич, кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор

Петрук Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Родионов Михаил Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

**Редакционная коллегия:**

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор

Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор

Ахаев Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор

Ахметова Дания Загриевна, доктор педагогических наук, профессор

Бендас Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент

Горьковая Ирина Алексеевна, доктор психологических наук, профессор

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор

Денисова Оксана Петровна, доктор педагогических наук, кандидат

психологических наук, доцент

Макарова Елена Александровна, доктор психологических наук, кандидат

педагогических наук, профессор

Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, кандидат физико-

математических наук, профессор

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Платонова Раиса Ивановна, доктор педагогических наук, доцент

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор

Романова Марина Александровна, доктор психологических наук, кандидат

педагогических наук, доцент

Тагарева Кирилка Симеонова, доктор психологических наук, профессор

Тарантей Виктор Петрович, доктор педагогических наук, профессор

Шаповалова Ольга Евгеньевна, доктор психологических наук, профессор

**Ответственный секретарь**

Степина Наталья Валерьевна

Входит в ПЕРЕЧЕНЬ рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций Эл № ФС77-83766 от 29.08.2022 г.

Компьютерная верстка:  
Коростелев А.А.

Технический редактор:  
Коновалова Е.Ю.

Адрес редколлегии, учредителя, редакции и издателя Общества с ограниченной ответственностью «Ландрейл»:

445051, Российская Федерация, Самарская область, г. Тольятти, ул. Фрунзе, влд. 8, к. 8-17

Тел.: +79270290177

E-mail: ANI-ped-i-psych@ya.ru

Сайт: <http://landrailpip.ru/>

Подписана верстка 11.11.2022.

Выход в свет 11.11.2022.

Формат 60x84 1/8.

Заказ 2-11-11.

## INFORMATION ABOUT THE MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

### **Chief Editor**

Korostelev Alexander Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Informatics, Applied Mathematics and Methods of Their Teaching  
(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

### **Deputy Chief Editors:**

Alexandrova Ekaterina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Methodology of education»  
(Saratov State University, Saratov, Russia)

Aniskin Vladimir Nikolaevich, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Information and Communication

Technologies in Education, Dean of the Faculty of Mathematics, Physics and Informatics

(Samara State Social and Pedagogical University, Samara, Russia)

Zyukin Danil Alekseevich, Candidate of Economic Sciences, Senior Researcher, Research Center

(Kursk State University, Kursk, Russia)

Kondaurova Inessa Konstantinovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of chair of mathematics and methods of teaching

(Saratov State University, Saratov, Russia)

Leifa Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Amur State University, Blagoveshchensk, Russia)

Miklyayeva Anastasia Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department «Human psychology»

(Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Morozova Irina Stanislavovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General psychology and developmental psychology»

(Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)

Petruk Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Department of Scientific Research (Vladivostok State University of Economics and Service, Vladivostok, Russia)

Rodionov Mikhail Alekseevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Informatics and Methods of Teaching Informatics and Mathematics»

(Penza State University, Penza, Russia)

### **Editorial team:**

Abbasova Kyzylgul Yasin kyzy, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Deputy Dean of the Faculty of Social Sciences and Psychology

(Baku State University, Baku, Azerbaijan)

Akopov Garnik Vladimirovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «General and Social Psychology» (Volga State Socio-Humanitarian Academy, Samara, Russia)

Ahaev Andrey Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Center for International Partnership, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)

Akhmetova Dania Zagrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department «Theoretical and Inclusive Pedagogy», Director of the Institute of Distance Education

(Kazan Innovation University, Kazan, Russia)

Bendas Tatyana Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Psychology (Orenburg State University, Orenburg, Russia)

Gorkovaya Irina Alekseevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Human Psychology (Russian State Pedagogical University, St. Petersburg, Russia)

Grigorieva Marina Vladimirovna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department «Educational Psychology and Psychodiagnosics»

(Saratov State University, Saratov, Russia)

Denisova Oksana Petrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Management of Support of the Educational Process

(Togliatti State University, Togliatti, Russia)

Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Humanitarian Disciplines

(Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia)

Merlina Nadezhda Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Professor of the Department of Discrete Mathematics and Informatics

(Chuvash State University, Cheboksary, Russia)

Osadchenko Inna Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine)

Platonova Raisa Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Sports Martial Arts (North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia)

Raven John, Honorary Professor University of Edinburgh, University of Pecs (Hungary), Catholic University of Lublin (Poland) (University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland)

Romanova Marina Alexandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-rector for Academic Affairs

(Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk, Russia)

Tagareva Kirilka Simeonova, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor

(University of Plovdiv, Plovdiv, Bulgaria)

Tarantei Victor Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

(Grodno State University, Grodno, Belarus)

Shapovalova Olga Evgenievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Correctional Pedagogy, Psychology and Speech Therapy

(Priamur State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan, Russia)

СОДЕРЖАНИЕ

*педагогические науки*

<b>ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФИЛЬМА В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ</b> ВОЛКОВА Екатерина Анатольевна, АЛЬКАСИР Людмила Сергеевна, АНГЕЛ Анастасия Валерьевна.....	5
<b>МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ</b> ГАРАН Евгения Петровна.....	10
<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ ZOOM В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО БОТАНИКЕ</b> ДРОЗДОВА Ирина Леонидовна.....	14
<b>ТЕЛЕСНЫЕ НАКАЗАНИЯ ДЕТЕЙ: ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ</b> МАЛЬЦЕВА Светлана Михайловна, СТРОГАНОВ Дмитрий Александрович, НАЗАРОВА Екатерина Николаевна, МОЛЬКОВ Егор Николаевич.....	20
<b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ АБИТУРИЕНТОВ: ВЫСШЕЕ ИЛИ СРЕДНЕЕ?</b> ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна, НИКИТИНА Анастасия Егоровна, ОЛЕСОВА Марианна Маратовна.....	25
<b>ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ СУБЪЕКТНОСТИ. ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА</b> ПИЛЮГИНА Светлана Анатольевна.....	31
<b>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ БЕЗРАБОТНЫХ ГРАЖДАН В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА</b> ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна, НИКИТИНА Анастасия Егоровна.....	37
<b>ПРИМЕНЕНИЕ ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ</b> ХЛЫБОВА Марина Анатольевна.....	42
<b>ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ</b> ЧИРКОВА Вера Михайловна.....	45
<b>РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ВЕБ-КВЕСТА</b> ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна, ШМЕЛЕВ Роман Витальевич.....	49
<b>ЭМПАТИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КЛИНИЧЕСКИЙ НАВЫК ВРАЧА</b> МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна.....	54
<b>Условия размещения материалов.....</b>	60

*психологические науки*

<b>ЭМПАТИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КЛИНИЧЕСКИЙ НАВЫК ВРАЧА</b> МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна, ШИРОКОГОРОВА Татьяна Германовна.....	54
<b>Условия размещения материалов.....</b>	60

## CONTENT

*pedagogical sciences*

<b>LINGUO-DIDACTIC POTENTIAL OF FILM IN THE PROCESS OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS' MASTERING LANGUAGE AND COMMUNICATIVE SKILLS</b> VOLKOVA Ekaterina Anatolyevna, ALKASIR Ludmila Sergeevna, ANGEL Anastasija Valer'evna.....	5
<b>MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY AS A FACTOR OF THE FORMATION OF A SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY</b> GARAN Evgenia Petrovna.....	10
<b>USING THE ZOOM EDUCATIONAL PLATFORM IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF BOTANY</b> DROZDOVA Irina Leonidovna.....	14
<b>CORPORAL PUNISHMENT OF CHILDREN: ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS</b> MALTSEVA Svetlana Mikhailovna, STROGANOV Dmitry Aleksandrovich, NAZAROVA Ekaterina Nikolaevna, MOLKOV Egor Nikolaevich.....	20
<b>EDUCATIONAL STRATEGY OF APPLICANTS: HIGHER OR SECONDARY?</b> PLATONOVA Raisa Ivanovna, NIKITINA Anastasia Egorovna, OLESOVA Marianna Maratovna.....	25
<b>GENESIS OF THE PROBLEM OF SUBJECTNESS. ISSUES OF FORMING THE SUBJECTIVITY OF THE TEACHER</b> PILYUGINA Svetlana Anatolyevna.....	31
<b>PROFESSIONAL TRAINING FOR UNEMPLOYED CITIZENS IN CONDITIONS OF CHANGE REGIONAL LABOR MARKET</b> PLATONOVA Raisa Ivanovna, NIKITINA Anastasia Egorovna.....	37
<b>USE OF WEBQUEST TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY</b> KHLYBOVA Marina Anatolyevna.....	42
<b>INCREASING THE LEVEL OF CULTURAL INTELLIGENCE OF STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING</b> CHIRKOVA Vera Michailovna.....	45
<b>DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS WITH THE HELP OF A WEBQUEST</b> SHMELEVA Zhanna Nickolaevna, SHMELEV Roman Vitalievich.....	49
<i>psychological science</i>	
<b>EMPATHY AS A NECESSARY CLINICAL SKILL OF A DOCTOR</b> MATSKEVICH Elena Eduardovna, SHIROKOGOROVA Tatyana Germanovna.....	54
<b>Conditions of accommodation of scientific materials.....</b>	60

УДК 372.881.161.1:371.333  
DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_01



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

## ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФИЛЬМА В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

© Автор(ы) 2022

**ВОЛКОВА Екатерина Анатольевна**, кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры иностранных языков  
*Приволжский исследовательский медицинский университет*  
603005, Россия, Нижний Новгород, [kolt-katya@yandex.ru](mailto:kolt-katya@yandex.ru)

SPIN: 3036-2445  
AuthorID: 663336  
ORCID: 0000-0002-4676-989X

**АЛКАСИР Людмила Сергеевна**, преподаватель кафедры иностранных языков  
*Приволжский исследовательский медицинский университет*  
603005, Россия, Нижний Новгород, [barysheva2@yandex.ru](mailto:barysheva2@yandex.ru)

SPIN: 4942-8269  
AuthorID: 495488  
ORCID 0000-0002-7867-9274

**АНГЕЛ Анастасия Валерьевна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
кафедры английского языка для гуманитарных специальностей  
Института филологии и журналистики

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского*  
603022, Россия, Нижний Новгород, [nastya\\_k79@list.ru](mailto:nastya_k79@list.ru)

SPIN: 1809-6016  
AuthorID: 585971  
ORCID 0000-0002-0668-7558

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретический и практический аспекты работы с видеоматериалами при обучении русскому языку как иностранному (РКИ), говорится о возможности использования неаутентичных художественных фильмов на занятиях по РКИ со студентами-медиками и о лингводидактическом потенциале подобного видеоконтента. Цель настоящей статьи – создание методической системы работы с неаутентичными видеоматериалами при развитии языковых и коммуникативных навыков иностранных студентов-медиков. Методическая система предполагает следующие этапы работы с использованием видео: «преддемонстрационный», «демонстрационный», «последдемонстрационный», «работа во внеучебное время». В центре внимания авторов – критерии отбора неаутентичных видеоматериалов, описание преимуществ и недостатков работы с подобными видеофрагментами, а также лексико-грамматические задания, которые можно выполнять с иностранными студентами во время просмотра эпизода художественного фильма «Между небом и землей» (2005). При систематическом использовании преподавателем видеоматериалов медицинской тематики в ходе обучения РКИ оптимизируется формирование языковых и речевых навыков у студентов за счет того, что процесс «вживания» в язык становится более привлекательным и познавательным. В итоге иностранные студенты учатся общаться на русском языке не только в бытовых ситуациях – он становится и языком их специальности.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, неаутентичные видеоматериалы, языковая компетенция, коммуникативная компетенция, преддемонстрационный этап, демонстрационный этап, последдемонстрационный этап, этап работы во внеучебное время, художественный фильм, фрагмент.

## LINGUO-DIDACTIC POTENTIAL OF FILM IN THE PROCESS OF FOREIGN MEDICAL STUDENTS' MASTERING LANGUAGE AND COMMUNICATIVE SKILLS

© The Author(s) 2022

**VOLKOVA Ekaterina Anatolyevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the Department of Foreign Languages  
*Privolzhsky Research Medical University*  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, [kolt-katya@yandex.ru](mailto:kolt-katya@yandex.ru)

**ALKASIR Ludmila Sergeevna**, the teacher of the Department of Foreign Languages  
*Privolzhsky Research Medical University*  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, [barysheva2@yandex.ru](mailto:barysheva2@yandex.ru)

**ANGEL Anastasija Valer'evna**, candidate of pedagogical sciences, senior teacher of the English  
for Humanities Department of the Institute of Philology and Journalism  
*National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod*  
603000, Russia, Nizhny Novgorod, [nastya\\_k79@list.ru](mailto:nastya_k79@list.ru)

**Abstract.** The article deals with the theoretic and practical aspects of making use of video sources at lessons of Russian as a foreign language (RFL). The possibility of usage of non-authentic feature films and the linguo-didactic potential of using such content for the classroom with medical students are described. The article aims at creating a teaching technique for developing and improving skills and communicative competences of medical students in their professional sphere of communication. The teaching technique includes four stages: pre-demonstration, demonstration, post-demonstration and the fourth stage – “continuing work outside the classroom”. The article focuses on the criteria of choosing non-authentic videos, the description of advantages and disadvantages of using them in RFL classroom as well as lexical-grammatical tasks that can be offered to foreign students when they watch fragments of the movie “Just Like Heaven” (2005). The systematic use of video sources on medical topics in RFL class contributes to the optimization of the process of forming language and speech skills, since the process of “getting used to” the language becomes more attractive and cognitive. As a result, foreign students learn not just to communicate in Russian in everyday situations, it also becomes the language of their specialty.

**Keywords:** feature film, Russian as a foreign language, language competence, communicative competences, pre-demonstration stage, demonstration stage, post-demonstration stage, “continuing work outside the classroom” stage, feature film, movie segment.



## ВВЕДЕНИЕ

Русский язык как иностранный преподается обучающимся с целью «формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает в себя знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения» [1, с. 19]. Это комплексная компетенция и, чтобы ее достичь, студенту нужно овладеть всеми ее составляющими: лингвистической (например, фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), социолингвистической (научиться эффективно пользоваться русским языком в социуме) и прагматической (уметь правильно применять средства языка в функциональных целях).

В процессе обучения, как отмечает А.А. Брагина, «главная трудность заключается не в овладении грамматикой или фонетикой чужого языка, лексикой или фразеологией как отдельными единицами, а в том, что трудно жителю в чужой язык, овладеть сочетаемостью слов, ощутить потенциальные возможности слова» [2, с. 39]. Следовательно, процесс обучения необходимо организовать так, чтобы по своим основным характеристикам он как можно сильнее напоминал реальное существование языка, где невербальные средства общения (мимика, жесты) играют большую роль в понимании речи говорящих.

В медицинском вузе на уроках РКИ преподаватель обучает студентов языку специальности, формируя их профессионально-коммуникативную компетенцию. В процессе обучения языку специальности, как отмечает Ю.И. Костюшина, преподаватель решает ряд задач:

- 1) познавательную: необходимо помочь иностранным студентам в овладении терминологическим аппаратом;
- 2) практическую: нужно развивать речевые умения профессионального общения;
- 3) метапредметную: следует развивать внимание, память, мышление и воображение, то есть «психологически подготовить студентов к пониманию лекций ... на основном факультете» [3, с. 89].

Обучение русскому языку в Приволжском исследовательском медицинском университете (ПИМУ) имеет ряд особенностей. В вуз приезжают иностранные граждане из Индии, Малайзии, Ирака, Сирия, стран Африки изучать «Лечебное дело», «Стоматологию» и «Фармацию». Причем большинство иностранцев выбирают «английское отделение», где все предметы преподаются на языке-посреднике (английском), а русский язык студенты-инофоны изучают в течение первых трех лет. За это время преподавателям нужно развить у обучающихся навыки общения как в социально-бытовой, так и учебно-профессиональной сферах. В процессе формирования профессионально-коммуникативной компетенции студентов английского отделения на первое место выходит практическая задача: необходимо подготовить иностранцев к общению с пациентами на русском языке (студенты-медики начинают непосредственное учебно-профессиональное общение с больными только на третьем курсе, что объясняет их низкую мотивированность к изучению языка на начальном этапе).

Осуществляя языковую подготовку иностранных граждан ПИМУ, преподавателю приходится сталкиваться с рядом трудностей: небольшое количество аудиторных часов, отводимых по учебному плану на дисциплину, низкая мотивация студентов к изучению русского языка, большие разноуровневые мультикультурные группы (15-16 человек). Таким образом, преподаватель РКИ вынужден постоянно искать эффективные способы формирования профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся с учетом описанных проблем.

Одним из путей преодоления вышеперечисленных трудностей может стать, на наш взгляд, работа с видеоматериалами. Использование видеоконтента, который

может продемонстрировать реальное функционирование языка и особенности общения «живых» его носителей становится актуальным и оправданным. Именно видео, по мнению С. Стемлески и Б. Томалин, – «лучшее средство для презентации языкового и неязыкового материала» [4, с. 3].

Проблема использования видеоматериалов на уроках иностранного языка уже более тридцати лет находится в центре внимания зарубежных и отечественных методистов. Ей посвящены труды А.Н. Щукина, О.Д. Митрофановой, В.Г. Костомарова, М.А. Березняцкой, И.В. Курловой, Ю.А. Мельника, Е.Ю. Николенко, К. Кэнинг-Вилсон, С. Стемлески и др. Большинство исследователей отмечают высокую эффективность использования видеоматериалов на уроках иностранного языка. С.Е. Григоренко пишет, что в настоящее время они являются «одним из наиболее эффективных средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции» [13, с. 70].

Методисты рассматривают различные аспекты актуальности и эффективности использования видеоматериалов при формировании иноязычных коммуникативных навыков. Анализ и обобщение полученных учеными результатов исследования позволяют сделать следующие выводы о преимуществах работы с видеоматериалами:

1. *Сходство видеофрагмента с естественной коммуникацией.* Видео помогает приблизить процесс к процессу естественного живого речевого общения: студенты не только слышат устную речь, но и видят движения героев, их жесты, мимику. Обучающиеся тренируются в восприятии речи «в ее естественном звучании» [5, с. 98].
2. *Возможность с помощью видеофрагментов повысить активность обучающихся на занятиях,* мотивировать их коммуникацию на изучаемом языке, проявлять творческие способности, «вовлечь их в когнитивную деятельность, связанную с постижением смысла» [14, с. 19].
3. *Введение страноведческой информации,* способствующей пониманию образа жизни, системы ценностей и взаимоотношений носителей языка.
4. *Более сильное эмоциональное воздействие (по сравнению с чтением).* При просмотре фильма появляется «эффект соучастия», который вызывает эмоциональный отклик со стороны студентов.
5. *Возможность организовать работу по развитию всех видов речевой деятельности* – аудирования, говорения, чтения и письма.

Однако, при всей кажущейся простоте технического использования видеоматериалов, их доступности, существует ряд проблем, о которых пишет Т. Гордон. Во время занятия может выйти из строя оборудование или могут возникнуть проблемы из-за его отсутствия по каким-то причинам, что приведет к потере интереса у обучающихся. На этот случай у преподавателя должен быть «запасной» план урока, который будет проведен без использования аудиовизуальных средств [15, с. 179–180].

На современном этапе развития методики иностранных языков отмечается интерес ученых к отбору видеоматериалов, предназначенных для различных целевых аудиторий, например, студентов разных ступеней обучения [16; 17] или определенных специальностей [18; 19], и разработке методических систем работы с использованием выбранных фильмов, видеофрагментов, телепередач, а также внимание к определению способов и приемов обучения иностранному языку с использованием картин современного кинематографа [20; 21; 22; 23; 24; 25].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в России существует значительное число вузов, предлагающих гражданам дальнего зарубежья изучение медицины на английском языке. Практический опыт работы в ПИМУ показывает, что подобная форма освоения спе-



циальности неукоснительно ведет к сокращению аудиторных часов, ограничению «реального» общения иностранцев на русском языке, их низкой мотивированности к его изучению. В связи с этим, необходимо искать эффективные и интересные для иностранных студентов средства обучения (в нашем случае, видеоматериалы), разрабатывать методическую систему работы с ними.

*Гипотеза* состоит в предположении о том, что формирование и совершенствование профессионально-коммуникативных навыков иностранных студентов-медиков будет более результативным, если на занятиях по РКИ будут регулярно использоваться видеоматериалы и будет создана методическая система работы с ними.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

*Целью* статьи является создание методической системы работы с неаутентичными видеоматериалами при развитии языковых и коммуникативных навыков иностранных студентов-медиков.

При проведении исследования использовались методы изучения и анализа научных работ, отражающих данную проблематику, обобщения, сравнения и систематизации полученных учеными-методистами результатов. Также в ходе разработки методической системы по работе с видеоматериалами, направленной на развитие профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков, применялись методы моделирования учебного процесса, прогнозирования результатов обучения и диагностики эффективности разработанных упражнений.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Первоочередной задачей для преподавателя является отбор видеоматериала для аудиторной работы. Методисты выделяют различные критерии отбора видеоматериалов [1; 4; 9; 12]. В качестве основных критериев при выборе видеоконтента для иностранных студентов-медиков мы рассматриваем следующие: соответствие видео уровню владения языком обучающимися; доступность восприятия фильма; небольшой хронометраж (не более 15 минут для начинающих и 1–1,5 часа для студентов более продвинутых уровней); увлекательное содержание фильма в сочетании с актуальной для студента профессиональной сферой коммуникации (в нашем случае, медицинская сфера общения); наличие проблемной ситуации в видеоматериале; потенциал фильма в развитии морально-нравственных качеств будущих медиков; частотность и воспроизводимость используемого в фильме лексико-грамматического материала в «реальном» общении врачей; хорошее качество воспроизведения.

Необходимо отметить, что исследователи пишут в основном о работе с аутентичными видеоматериалами. Мы согласны, что их использование на занятиях актуально и целесообразно. Занимаясь со студентами продвинутого этапа обучения (3 курс) мы активно используем классические советские фильмы («Собачье сердце», «Дети Дон-Кихота», «Дорогой мой человек»), отрывки из современных сериалов о врачах («Склифосовский», «Женский доктор», «Тест на беременность», «Скорая помощь» и др.), фрагменты телепередач «Жить здорово», «О самом главном», «Школа доктора Комаровского», а также рекламные ролики лекарственных препаратов.

Однако на начальном этапе (2-3 семестры) мы также используем фрагменты зарубежных дублированных фильмов («Один плюс один», «Доктор» и т.п.). Работа с эпизодами неаутентичных фильмов на данном этапе имеет, на наш взгляд, ряд преимуществ.

Концентрация на языковой составляющей эпизода фильма. Сюжет зарубежных фильмов, как правило, знаком обучающимся, поэтому отпадает необходимость в понимании происходящего в эпизоде и появляется возможность сосредоточить внимание именно на речи героев фильма.

Существенная экономия времени при ограниченном количестве часов дисциплины «Русский язык».

Просмотр целого фильма на русском языке со студентами начального этапа нецелесообразен и утомителен. Эпизоды фильмов, в свою очередь, позволяют не отказываться от обращения к крайне ценным с точки зрения изучения иностранного языка видеоматериалам. Работа с фрагментами фильма не занимает много учебного времени и, как отмечалось выше, известный студентам сюжет зарубежного кино вызывает от серьезного и энергосберегающего предварительного этапа по знакомству с фабулой кинопроизведения.

Повышение мотивации студентов к изучению русского языка. Иностранные студенты испытывают искреннюю радость, когда видят эпизод знакомого фильма, и им интересно узнавать, как звучат на русском языке уже известные им диалоги. Это, безусловно, ведет к повышению мотивации студентов-инофонов к изучению русского языка и совершенствованию уровня их профессионально-коммуникативной компетенции.

Возможность регулярного обращения к видеоматериалам. Незначительное количество времени, отводимое на работу с эпизодами неаутентичных фильмов, дает возможность систематического обращения к ним на занятиях.

Разнообразие упражнений. Просмотр эпизодов неаутентичных фильмов абсолютно не ограничивает преподавателя в выборе того или иного типа упражнений. Напротив, появляется возможность внедрения в учебный процесс переводных упражнений: можно предложить студентам посмотреть фрагмент на английском языке, а потом попробовать перевести его на русский язык, используя различные типы речевых конструкций.

Конечно, есть и минусы демонстрации таких кинофрагментов: несоответствие русской речи с артикуляцией актеров, колорит «идеальной палаты» в «идеальной» больнице вызывает диссонанс при знакомстве студентов с устройством нижегородских больниц, где они проходят практику.

Следующей задачей для преподавателя становится создание методической модели работы с видеоматериалом, разработка комплекса упражнений. Приведем в качестве примера модель работы с видеофрагментом (минуты: 39:15–41:42) американского художественного фильма «Между небом и землей» (2005) при изучении темы «Оказание неотложной помощи» со студентами, владеющими русским языком на уровне А2-Б1.

#### *Методическая система работы с видеофрагментом из фильма «Между небом и землей» (2005).*

Методическая система работы с видеоматериалом традиционно предусматривает три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последдемонстрационный. Однако некоторые методисты, например Т.Б. Кашпирева, выделяют еще и этап работы во внеучебное время (четвертый этап) [26]. Мы следуем этому примеру и предлагаем организовать работу с фрагментом фильма в четыре этапа.

**I этап «Преддемонстрационный»** включает в себя вступительную беседу и выполнение языковых и условно-речевых упражнений.

Сначала предлагаем студентам поговорить о фильме и его названии. Следует поинтересоваться у иностранцев, смотрели ли они раньше этот фильм, и, в случае утвердительного ответа, обсудить его сюжет, героев и название. Если обучающиеся незнакомы с данным кинопроизведением, то, с целью развития языковой догадки, можно задать вопрос: «О чем может быть этот фильм, если он называется «Между небом и землей»? Также возможно предложить студентам спрогнозировать содержание видеофрагмента по первой реплике: «Айвон, вызывай скорую помощь!»

На данном этапе происходит снятие возможных языковых трудностей в восприятии фильма, идет подготовка к успешному выполнению более сложных коммуникативных заданий на последующих этапах.

Преподаватель вводит опорные ключевые слова и

словосочетания из эпизода фильма: «грудная клетка», «лёгкие», «кровь», «искусственное дыхание», «разрез», «вздутая грудь», «маленькое отверстие», «напряжённый пневмоторакс». Затем выполняются упражнения для усвоения и закрепления новых лексических единиц, а также проработки некоторых лексико-грамматических конструкций, например:

Задание 1. Составьте и напишите словосочетания с данными прилагательными и существительными: *напряженный, грудной, острый, искусственный, вздутый, маленький, ближайший; клетка, нож, пневмоторакс, отверстие, грудь, больница, дыхание.*

Задание 2. Образуйте императив от следующих глаголов по моделям (А-Г).

А) *Растегнуть – я растегну – растегни(те); взять – я возьму – ... ; Б) Давать – я даю – дай(те); прощупать – я прощупаю – ... ; сделать – я сделаю – ... ; В) Сказать – я скажу – скажи(те); вводить – я ввожу – ... ; выпустить – я выпущу – ... ; Г) Проверить – я проверю – проверьте; раздвинуть – я раздвину – ... ; приставить – я приставлю – ...*

**II этап «Демонстрационный».** Главная цель этого этапа – введение в основную проблематику видеофрагмента, развитие языковых навыков учащихся за счет выполнения условно-речевых упражнений.

Перед непосредственным просмотром видео преподаватель ставит задачу внимательно посмотреть фрагмент и ответить на вопрос: «Что случилось в ресторане?».

Обсудив со студентами ответ на вопрос после просмотра эпизода, рекомендуется посмотреть его еще раз, а затем перейти к выполнению упражнений. Приведем примеры некоторых из них:

Задание 1. Посмотрите отрывок фильма и выберите правильный ответ.

- 1) У пациента был(а) \_\_\_\_\_ (а) пневмония; б) пневмоторакс; в) остановка сердца).
- 2) Дэвид сделал пострадавшему \_\_\_\_\_ (а) искусственное дыхание; б) укол; в) разрез).
- 3) Элизабет оказалась \_\_\_\_\_ (а) медсестрой; б) врачом; в) директором ресторана).
- 4) Пациент упал без сознания \_\_\_\_\_ (а) на улице; б) в магазине; в) в ресторане).
- 5) Дэвид оказал первую помощь пострадавшему, потому что \_\_\_\_\_ (а) знал, что надо делать; б) любил спасать людей; в) слушал инструкции по оказанию неотложной помощи врача Элизабет).

Задание 2. Соотнесите начало и конец предложений.

В ресторане мужчине стало плохо:	чтобы помочь пострадавшему мужчине.
Дэвид внимательно слушал Элизабет,	чтобы пострадавший мужчина начал дышать.
Дэвиду нужно было сделать разрез и ввести дозатор в отверстие,	потому что она работала врачом.
Элизабет не могла сама помочь пострадавшему,	он потерял сознание, не мог дышать самостоятельно.
Элизабет сразу поняла, что у мужчины был пневмоторакс,	потому что она была бестелесным духом.

**III этап «Последемонстрационный».** Упражнения этого этапа направлены на развитие умения иностранных учащихся выражать свои намерения, мысли и чувства в процессе беседы на иностранном языке на профессиональную тематику. В решении поставленной задачи преподавателю помогают коммуникативно-речевые упражнения, проблемный характер которых способствует стимуляции речепорождения обучающихся.

Задание 1. Ответьте на вопросы: 1) О чем этот видеосюжет? 2) Как можно назвать этот эпизод? 3) С кем Дэвид оказывает помощь пострадавшему? 4) Почему Дэвид согласился оказать неотложную помощь мужчине в ресторане? 5) Какой диагноз поставила Элизабет по-

страдавшему? 6) Что узнала о себе Элизабет после оказания первой помощи мужчине?

Задание 2. Посмотрите диалог Элизабет и Дэвида при оказании первой помощи пострадавшему. Восстановите реплики диалога.

Задание 3. Порассуждайте на тему: «Если бы я оказался на месте врача, потерявшего память, как бы я действовал?»

Задание 4. Воспроизведите диалог данного видеосюжета при сохраненном изображении, но выключенном звуке.

В завершении работы над фрагментом можно предложить студентам ролевою игру. Студенты делятся на команды врачей и случайных людей, оказавшихся с пострадавшими на месте происшествия. Очевидцы происшествия, следуя командам врача по телефону, пытаются оказать первую помощь пострадавшим до прибытия медиков.

**На IV этапе работы во внеучебное время** предлагаются задания на совершенствование навыков построения письменного высказывания, например.

Прочитайте отзывы о фильме на сайтах <https://otzovik.com>; <https://www.kinopoisk.ru>. Выберите отзыв, с которым вы согласны/не согласны. Аргументируйте свою точку зрения.

Напишите отзыв на просмотренный фрагмент фильма.

Фильм «Между небом и землей» можно разделить на несколько фрагментов в зависимости от поставленных преподавателем задач. К каждому видеосюжету разрабатывается методическая система работы с ним, комплекс заданий, направленных на формирование навыков правильного произношения, употребления в речи определенных лексико-грамматических конструкций, развития коммуникативных навыков иностранных студентов-медиков. Разные эпизоды данного художественного фильма позволяют изучить со студентами-медиками лексико-грамматический материал по темам: «Профессия врача», «Отношения врача и пациента», «Проблема эвтаназии».

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Теоретическая точность и практическая значимость классической методической системы работы с видеоматериалами подтверждены большим количеством научных исследований и опытом педагогов-методистов. Прохождение всех трех этапов (преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный) формирует основу работы с видеоконтентом. Тем не менее, ученые-методисты находятся в постоянном поиске оптимизации классической модели, ее дополнения и совершенствования. Следуя современным методическим исследованиям [26], мы считаем целесообразным дополнить классическую методическую систему по просмотру видеоматериалов этапом работы во внеучебное время, предлагая иностранным студентам творческие задания на развитие навыков устной и письменной речи. Кроме того, мы рекомендуем преподавателям РКИ обратить внимание не только на аутентичный видеоконтент, который представлен в подавляющем большинстве научных работ по исследуемой теме [7; 10; 11; 14; 16; 17; 21; 22; 23], но и на зарубежные дублированные фильмы или их фрагменты. Опыт работы позволяет сделать вывод о том, что обращение к эпизодам неаутентичных фильмов, которые уже знакомы иностранным студентам, вызывает у них неподдельный интерес и существенно повышает мотивацию к изучению русского языка.

#### ВЫВОДЫ

Представленная в статье методическая система работы с видеофрагментом неаутентичного кинофильма, состоящая из четырех этапов, – практическая база для совершенствования всех видов речевой деятельности студентов. Просмотр фильма или его фрагмента помогает формировать навыки аудирования (рецепции), а обсуждения поступков героев, анализ мотивов их действий

дает возможность для дискуссии (т.е. продукции). При взаимодействии и работе в группе студенты не только проверяют правильность понимания, но учатся создавать высказывания и аргументировать свое мнение. Домашним заданием после просмотра фильма может стать рецензия или сочинение, благодаря чему студенты учатся структурировать письменное высказывание, приводить аргументы, выделять необходимые детали.

При систематическом использовании на уроках РКИ видеоматериалов медицинской тематики оптимизируется процесс формирования языковых и речевых навыков студентов за счет того, что процесс «оживления» в язык становится более привлекательным и познавательным. В итоге иностранные студенты учатся общаться на русском языке не только в бытовых ситуациях – он становится и языком их специальности.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Николенко Е.Ю., Иванова О.Б. Система работы с художественным фильмом на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2013. №4. С. 43–52.
2. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны. Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте. М.: Русский язык, 1981. 176 с.
3. Костоюшина Ю.И. Развитие коммуникативных умений и языковых навыков иностранных учащихся медицинского вуза с использованием художественного кинофильма. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2014. № 10 (40): в 3-х ч. Ч. II. С. 89–93.
4. Stemleski S., Tomalin B. Video in Action. Recipes for using video in language teaching. London: Prentice Hall International, 1990.
5. Шукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств при обучении русскому как иностранному в вузе. М.: Русский язык, 1981. 120 с.
6. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. М.: Русский язык, 1990. 270 с.
7. Березняцкая М.А., Свешикова О.А. Современное российское кино на уроках РКИ//Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. Сборник материалов V Международной научно-методической конференции. 2018. С. 18–24.
8. Курлова И.В. Использование мультимедийных, учебных и художественных фильмов на уроке русского языка//Сборник научно-информационных материалов по итогам проведения мероприятий, посвященных празднованию Дня русского языка в Болгарии, Сербии, Словении, Греции. М.: Ин-т рус.яз. и культуры МГУ им. М. В. Ломоносова, 2013. С. 110–114.
9. Мельник Ю.А., Руссу К.Р. Лингводидактический потенциал современных художественных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному // Неофилология. 2021. Т. 7. № 25. С. 111–120.
10. Мельник Ю.А. Работа с видеоматериалами на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере русской сказки) // Филология и культура. 2017. № 4 (50). С. 209–213.
11. Мельник Ю.А., Кирова А.В. "The flying ship" cartoon for Russian as a foreign language class as a source of problem-based situations // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2020. № 2. С. 202–210.
12. Canning-Wilson C. Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom / The Internet TESL Journal, Vol. VI, No. 11, November 2000 (дата обращения 04.03.2022).
13. Григоренко С.Е., Сагалаева И.В., Фисунова Н.В. Использование видео в процессе обучения иностранному языку в вузе. // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т. 6, №3. С. 69–77.
14. Трыгуб И.С. Лингвометодический потенциал народных сказок в обучении русскому языку как иностранному младших школьников // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Москва, 2006. – 21 с.
15. Gordon T. Teaching young Children a Second Language. London: Praeger, 2006. - 232 p.
16. Грднева Н.А., Владимирова С.М. Использование аутентичных видеоматериалов на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 3 (39). С. 36–48.
17. Чернявская Я.Л. Использование комплекса аутентичных видеоматериалов в курсе русского языка как иностранного (довузовская подготовка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. Выпуск 7. С. 318.
18. Волкова Е.А., Кочетова М.А. Видеоматериалы на уроках РКИ и приемы работы с ними // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Материалы IV Международной научно-методической конференции. 2018. С. 195–199.
19. Ефимова О.Ю. Использование художественных военных фильмов в обучении русскому языку иностранных военнослужащих // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 84–88.

20. Mikhosha E.A. The use of multimedia technologies in teaching Russian as a foreign language: a film-viewing study // Journal of Siberian Federal University. Humanity and Social Sciences. 2017. №3 (10). С. 367–377.

21. Иванова И.С., Ильина С.А. Обучение аудированию на материале художественного фильма (на примере киноленты «Ирония судьбы, или с легким паром!») // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. С. 77–82.

22. Каширцева Т.Б. «Поговорим про любовь»: формирование лингвокультурной компетенции учащихся, изучающих русский язык как иностранный // Мир русского слова. 2017. № 3. С. 106–111.

23. Коноваленко И.В., Шкурко О.В. Работа с фильмом «Калашников» на уроках РКИ (предпросмотровая работа) // Основные вопросы лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сб. тр. 11 Международной науч.-практ. конф. Астрахань, 2020. С. 53–57.

24. Шкурко О.В., Мельник Ю.А. Лингводидактический потенциал российских мультфильмов на занятиях по русскому языку как иностранному // Филология и культура. 2021. № 1 (63). С. 237–242

25. Дмитриева Д.Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультимедийных фильмов) // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 71–73.

26. Каширцева Т.Б. Методические основы использования видеоматериалов при обучении РКИ//Научно-информационные материалы по итогам проведения мероприятий, посвященных празднованию Дня русского языка в странах Дальнего зарубежья для российских соотечественников и иностранных граждан. Тула, 2015. С. 64–69.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов

The authors declare no conflicts of interests

Received date: 12.08.2022

Revised date: 23.09.2022

Accepted date: 10.11.2022



УДК 37.013

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_02



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

© Автор(ы) 2022

**ГАРАН Евгения Петровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков  
*Донской государственной аграрной университет*  
347740, Россия, Zernograd, garan24@mail.ru

SPIN: 8510-7118

AuthorID: 679465

ORCID: 0000-0002-0409-621X

**Аннотация.** В статье предпринята попытка описать основные способы учебной мотивации студентов технического вуза к изучению иностранного языка в связи с формированием у них вторичной языковой личности. Отмечается, что вторичная языковая личность вырабатывается в результате выдвигания в качестве объекта изучения не лексики и грамматики языка, а языковой картины мира его носителей. Ввиду этого для формирования вторичной языковой личности необходимо погружение к социокультурные, исторические и другие реалии стран изучаемого языка, проникновение в особенности культуры, поведения людей, отражающие их национальный менталитет. С точки зрения учебной мотивации правильно организованное формирование вторичной языковой личности само по себе уже является сильным механизмом мотивирования активной и целенаправленной учебной деятельности студентов. Кроме того, предлагается использовать такие дополнительные (сопутствующие) средства мотивации, как разнообразие в организации практических занятий, проблемная, игровая и другие современные технологии, использование в процессе обучения цифровых технологий, в том числе посредством мобильных устройств студентов и т. п. Делается вывод о важности формирования вторичной языковой личности как для будущей профессиональной деятельности студентов, так и для развития их как разносторонних современных личностей с широким кругом интересов и возможностей.

**Ключевые слова:** мотивация, учебная деятельность, студент, технический вуз, иностранный язык, языковая личность, вторичная языковая личность, проблемная технология, ролевая игра, мобильное устройство.

## MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY AS A FACTOR OF THE FORMATION OF A SECONDARY LANGUAGE PERSONALITY

© The Author(s) 2022

**GARAN Evgenia Petrovna**, candidate of philological sciences, Associate Professor  
of the Department of Humanities and Foreign Languages  
*Don State Agrarian University*  
347740, Russia, Zernograd, garan24@mail.ru

**Abstract.** The article attempts to describe the main ways of educational motivation of students of a technical university to study a foreign language in connection with the formation of a secondary linguistic personality in them. It is noted that the secondary linguistic personality is developed as a result of nominating as an object of study not the vocabulary and grammar of the language, but the linguistic picture of the world of its speakers. In view of this, for the formation of a secondary linguistic personality, it is necessary to immerse yourself in the socio-cultural, historical and other realities of the countries of the language being studied, to penetrate into the peculiarities of culture, people's behavior, reflecting their national mentality. From the point of view of learning motivation, the properly organized formation of a secondary linguistic personality is in itself a strong mechanism for motivating active and purposeful learning activities of students. In addition, it is proposed to use such additional (accompanying) means of motivation as diversity in the organization of practical classes, problematic, gaming and other modern technologies, the use of digital technologies in the learning process, including through students' mobile devices, etc. It is concluded that the importance of forming a secondary linguistic personality both for the future professional activities of students and for their development as versatile modern personalities with a wide range of interests and opportunities.

**Keywords:** motivation, learning activity, student, technical university, foreign language, language personality, secondary language personality, problem technology, role-playing game, mobile device.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

В процессе обучения студентов технического вуза гуманитарным дисциплинам мотивация учебной деятельности имеет большое значение. Для будущих инженеров сельского хозяйства отнюдь не очевидно, что знания по гуманитарным дисциплинам, в том числе по иностранному (английскому) языку, будут им необходимы в дальнейшей профессиональной деятельности. В то же время в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования, например, по направлению 35.03.06 «Агроинженерия» выделяется универсальная компетенция УК-4 «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [1], указывающая на то, что коммуникация на иностранном языке должна быть освоена студентом, а владение иностранным языком не менее важно для него, чем владение государственным (русским).

Учебная мотивация представляет собой «понимание

обучаемым целей и ожидаемых результатов обучения» [2, с. 87]. Если система мотивации к учёбе студента выстроена правильно, методически грамотно, он «должен иметь желание учиться, чувствовать потребность в учёбе или осознавать необходимость этого» [Там же]. Учебные мотивы могут быть внешними и внутренними. С.Н. Кривцова кратко характеризует внутренние и внешние мотивы как «хочется» и «надо» [3, с. 9]. Первые исходят от самого студента, его любознательности, увлечённости учебным процессом; вторые представляют собой специальные педагогические приёмы, и именно ими должен пользоваться на занятии педагог, влияя при этом на формирование и внешних, и внутренних мотивов. А.А. Горпенко отмечает, что внутренняя мотивация обычно связана с субъективным благополучием, смыслом жизни и успеваемостью, а внешняя – с результатами учёбы, реальными и потенциальными [4, с. 82].

Педагогу необходимо помнить, что формирование и укрепление мотивации студентов к учёбе, – не менее важная задача его работы, чем вооружение обучающихся знаниями и умениями, формирование у них компетенций. Хорошо мотивированный студент не только

прекрасно освоит дисциплину, реализовав свой потенциал в данной отрасли знаний, но и продолжит учиться в дальнейшем, по окончании вуза, реализуя актуальный современный принцип «образование через всю жизнь».

При преподавании иностранного языка учебная мотивация студентов оказывается связанной с формированием у них вторичной языковой личности (ВТЯЛ), определяемой как «личность, приобщённая к культуре народа, язык которого изучается» [5, с. 45].

*Анализ исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы.*

Вопросы мотивации при обучении студентов иностранному языку затрагивают многие исследователи. Я.Г. Акуленко отмечает среди ключевых факторов мотивации формирование у студентов социокультурной компетенции [6]. Ф Джафри и С. Вимбарти считают, что правильная мотивация служит снижению тревожности студентов [7]. Н.С. Нуриева и Н.Н. Николаева говорят о приоритете внутренней мотивации при изучении иностранных языков, поскольку она ориентирована на личность обучающегося, «органично связана с природой деятельности, определяющей положительные эмоции (интерес, гордость, уверенность и др.)» [8, с. 28]. Педагоги-практики называют конкретные технологии, методы и приёмы, которые будут способствовать развитию на занятиях мотивации к изучению иностранного языка, к примеру, цифровые технологии [9], просмотр на занятиях исторических художественных фильмов на изучаемом языке [10], метод проекта, мозговой штурм [11, с. 124], обучение с помощью интерактивной доски [12], обучение через социальные сети [13], использование игровых технологий [14] и т. п.

Необходимость и важность формирования вторичной языковой личности в процессе обучения иностранному языку несомненны для всех исследователей. Основы теории ВТЯЛ заложила И.И. Халеева, которая, опираясь на теорию языковой личности [15], заговорила о необходимости для изучающего иностранный язык «находиться (ощущать себя) в измерениях двух различных социокультурных общностей, рефлектируя над спецификой двух различных лингвосоциумов» [16, с. 16]. Современные методисты выявляют множество способов формирования ВТЯЛ на занятиях по иностранному языку в вузе, к примеру, «глубокое погружение в коммуникативную среду, в том числе в академическую» [17], диалог культур, опора на «подлинную, реальную коммуникацию с носителем языка, например, при помощи видеосвязи, а не просто на представлении ситуации» [18, с. 187], лингвострановедческий подход, неразрывно связанный с социокультурным погружением в язык [19], и т. п.

Тем не менее, связь между формированием вторичной языковой личности и мотивацией учебной деятельности студентов устанавливает далеко не все методисты и педагоги-практики. Исследования такой направленности единичны. Так, Е.Б. Быстрой, Л.А. Белова отмечают, что мотивация студентов к изучению иностранного языка повышается при помощи интерактивных методов обучения, при этом студент начинает ощущать «необходимость сочетать языковую компетенцию, профессиональные знания и умения, а также социально-поведенческий контекст», то есть появляются «условия для формирования вторичной языковой личности» [20, с. 237].

Несомненно, остаются вопросы, связанные с необходимостью для педагога направить усилия по мотивации учебной деятельности студентов технического вуза не просто на изучение основ иностранного языка, но на формирование вторичной языковой личности.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи.*

Цель настоящего исследования – рассмотреть особенности деятельности педагога по мотивации студентов к изучению иностранного языка в техническом вузе в контексте формирования у них ВТЯЛ студента.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.*

В ходе исследования использовались методы анализа научной литературы, систематизации информации, выявления, анализа и обобщения передового педагогического опыта. Применялся комплексный подход, с помощью которого происходило осмысление мотивации учебной деятельности студента как системы.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

ВТЯЛ должна изучать не просто язык, а языковую картину мира (ЯКМ) носителей иностранного языка, сопоставляя её при этом с собственной ЯКМ, умея выделить отличия между ними. Подспорьем для освоения иной ЯКМ для студента становятся «наднациональная составляющая картины мира, идентичные понятия носителей первого и второго языка, надёжно установленные языковые универсалии» [21, с. 11].

При этом внимание обучающегося должно быть направлено не просто на иностранный язык, его единицы и правила, а на:

– иную социальную действительность, окружающую носителей изучаемого языка;

– объекты иноязычной культуры, которые студент будет изучать, опираясь на объекты собственной культуры;

– историю, этикет и особенности поведения народонаосителя иностранного языка, которые, в конечном итоге, способствуют формированию менталитета народа.

Вербально-семантический код языка (лексика, грамматика) осваиваются в контексте изучения ЯКМ, они являются не первичной, а вторичной целью при освоении иностранного языка, тем не менее, их изучение становится более эффективным, чем было бы при обучении без опоры на ЯКМ.

Мотивация учебной деятельности становится важным компонентом системы формирования ВТЯЛ. Можно выделить следующие её значимые аспекты.

Во-первых, необходимо постоянно знакомить студентов с социокультурными реалиями России, Великобритании и США. Для этого подбирается специальная система текстов, анализируемых на занятиях: “The British flag and the Saints”, “The Scottish flag”, “The tower of London”, “The royal family”, “London traffic”, “British cuisine”, “British literature”, “British traditions and customs” и т. п. Особенность их изучения состоит в том, что необходимо проводить постоянное сопоставление иностранных лингвострановедческих реалий с реалиями собственной окружающей действительности. Средствами мотивации в данном случае становятся сам материал (то интересное и новое, что студенты узнают о странах изучаемого языка) и сопоставление иностранных реалий с собственными, позволяющее выявить универсальное и специфичное в жизни разных народов.

Хочется отметить, что технические способы организации знакомства с лингвострановедческой информацией на данном этапе развития технологий претерпевают трансформации. Необходимо широко использовать возможности сети интернет, в том числе посредством имеющихся у всех современных студентов мобильных устройств, обладающих выходом в интернет. Так, при изучении темы “British museums” можно предложить студентам воспользоваться бесплатным сервисом [https://artsandculture.google.com/streetview/\\_/AwEr68JO4NECkQ](https://artsandculture.google.com/streetview/_/AwEr68JO4NECkQ) и пройти интерактивную экскурсию (виртуально посетить музей) со своих смартфонов. Виртуальная прогулка по залам знаменитого музея, знакомство с его экспонатами, рассматривание витрин привлекают внимание студентов и, несомненно, мотивируют их к изучению как собственно названной темы, так и иностранного языка вообще. Аналогично можно провести виртуальный тур в Музей естествознания в Лондоне (<https://artsandculture.google.com/streetview/the->

natural-history-museum-hintze-hall/yQHjHCmSOMKyhQ), Галерею искусств Нового Южного Уэльса в Сиднее (Австралия) (<https://artsandculture.google.com/partner/art-gallery-of-new-south-wales>), Художественный музей Цинцинати (США) (<https://artsandculture.google.com/streetview/first-floor-lobby/SgGGsKUNhp02dVw>) и музеи других англоязычных стран мира.

Во-вторых, необходимо знакомить студентов с выдающимися личностями стран изучаемого языка. К примеру, им могут быть предложены тексты “Isaac Newton”, “Benjamin Franklin”, “James Clerk Maxwell” и др. Знакомство с биографиями выдающихся людей Великобритании и США может быть основано на использовании проблемной технологии, которая мотивирует учебную деятельность студентов. Говоря о каждом из персонажей, можно выявить какую-то проблему, связанную с его биографией или деятельностью. Например, студентам могут быть заданы проблемные вопросы: «Как выглядел бы мир без открытий ...?», «Почему до сих пор к личности ... неоднозначно относятся?», «Кто в России соответствует данному человеку, сделал примерно то же для развития науки (техники, политики, общества, географии и др.)?». Проблемная технология пробуждает мысль студентов, заставляет их увидеть личность в контексте, по-новому оценить её роль для развития страны изучаемого языка и всего мира.

В-третьих, важно максимально приблизить студентов к реалиям изучаемых картин мира, чему может способствовать метод ролевой и деловой игры. Обыгрывание, в том числе ролевое, может быть организовано при освоении учебных ситуаций «Заселение в общежитие», «Встреча партнера в аэропорту», «Деловой телефонный разговор», «Предложение встретиться» и др. Включение в игру позволяет студентам полностью (максимально полно) погрузиться в ситуацию. При этом не просто отрабатываются лексика и грамматика (каждый из диалогов включён в контекст какой-то темы), а происходит частичное совмещение сознания студента с сознанием носителя языка, участвующего в таком диалоге. Дополнительными элементами мотивации учебной деятельности при этом могут стать прослушивание схожего диалога из кинофильма или сериала, иллюстрация окружающей героев обстановки с помощью презентации Microsoft PowerPoint или других иллюстративных механизмов и т. п.

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

На отдельные аспекты затронутых нами выше способов мотивации учебной деятельности студентов обращают внимание различные исследователи. И.А. Остапенко и М.Н. Крылова отмечают, что «практические занятия должны быть разнообразными. Если студенты поймут, что все их учебные возможности исчерпаны, то резко снизится уровень мотивации» [22, с. 116]. С этим замечанием нельзя не согласиться. Рассмотренные нами выше задания и способы формирования ВТЯЛ направлены, в том числе, на разнообразие практических занятий – формы обучения, являющейся основной для иностранного языка в техническом вузе.

В литературе затрагивается вопрос об использовании в процессе обучения смартфонов студентов. Я. Сунь и Ф. Гао отмечают, что использование мобильных устройств в процессе изучения иностранного языка развивает внутреннюю мотивацию студентов – наиболее сложный вид мотивации, менее доступный воздействию [23, р. 1181]. Мобильные устройства, которые всегда находятся в распоряжении студентов, по нашему мнению, должны не мешать процессу обучения, а помогать ему. К примеру, работа с мобильными устройствами в наибольшей степени стимулирует активность студентов, мотивирует их материал, созданный ими самостоятельно. В этой связи эффективно обращаться к таким современным цифровым продуктам, как фотографии [24]. На занятиях можно предложить студентам описать на ан-

глийском языке любую фотографию, сделанную ими и находящуюся в памяти мобильного устройства.

Признанным является и высокий эффект использования на занятиях проблемной технологии. Исследователи отмечают, что «особенностью проблемного обучения является также то, что оно изменяет мотивацию познавательной деятельности: ведущими становятся познавательно-побудительные (интеллектуальные) мотивы» [22, с. 77].

Хотелось бы также обратить внимание на такой фактор формирования ВТЯЛ студентов, как их психологическое состояние. Как отмечают исследователи, для правильной мотивации на занятиях по иностранному языку необходимо преодолеть нерешительность студентов [25, р. 337], выстроить занятие так, чтобы каждый был уверен в своих силах. Обучающийся, находящийся в состоянии тревожности, не способен продуктивно заниматься [26, р. 727]. Усвоение языкового материала будет происходить у него схематически, без формирования ВТЯЛ. Мы считаем, что названные выше формы работы по формированию ВТЯЛ, нацеленные на мотивацию учебной деятельности студентов, психологически оправданны, снижают уровень тревожности, служат обретению студентами уверенности, вовлечению в процесс обучения всех присутствующих, а также повышению интерактивности занятия, то есть формированию на нём атмосферы равноправного взаимодействия в парадигмах «студент – студент», «студент – педагог», «студент – материал».

#### ВЫВОДЫ

##### *Выводы исследования.*

Обучение студента иностранному языку в современных условиях не может не быть связано с формированием у него ВТЯЛ, которое предполагает изучение ЯКМ народа-носителя иностранного языка. Студентов необходимо погрузить в культурную, историческую, социальную реальность стран изучаемого языка, познакомиться их с объектами иноязычной культуры, этикетом и традициями народа. Погружение в иноязычную картину мира не будет эффективным без внимания к собственной ЯКМ, постоянного проведения параллелей между российской культурой, литературой, общественной жизнью и реалиями стран изучаемого языка.

Отметим, что мотивации учебной деятельности студентов вуза служит сам процесс организации изучения иностранного языка на основе формирования ВТЯЛ. Создаваемый на занятии интерес к стране изучаемого языка, населяющим её народам, её истории и современной жизни сам по себе является мощным мотивирующим фактором. Тем не менее, необходимо использовать дополнительные способы мотивации учебной деятельности студентов, наиболее эффективными из которых, на наш взгляд, являются разнообразие деятельности на практических занятиях, проблемная технология, ролевая и деловая игра, использование мобильных устройств студентов и других технических средств, способствующих виртуальному погружению в изучаемые лингвострановедческие реалии. Ключевым моментом учебной мотивации способно стать и то, что обучающиеся обретают на занятиях, направленных на формирование ВТЯЛ, психологический комфорт, уверенность в себе и своих силах, преодолевают свою нерешительность и тревожность.

Конечно, не все студенты в дальнейшем будут полноценно использовать полученные знания иностранного языка в собственной профессиональной деятельности. Но, приступив к формированию собственной ВТЯЛ, они будут развивать и ЯЛ в обычном понимании и в перспективе окажутся готовы к любому коммуникативному взаимодействию с целями установления контакта с новыми людьми, постижения новых реалий разного плана, воздействия на других людей и т. п.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

В дальнейшем мы считаем необходимым продол-



жить исследование процесса формирования у студентов технического вуза ВтяЛ. При этом предметами исследования могут стать различные традиционные и инновационные образовательные технологии; методы обучения, в том числе активные и интерактивные; средства обучения, в том числе цифровые, и т. п.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 35.03.06. Аэроинженерия [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-35-03-06-agroinzheneriya-813/> (дата обращения: 06.10.2022).
2. Крылова М.Н. Способы мотивации учебной деятельности студентов вуза // *Перспективы науки и образования*. 2013. № 3 (3). С. 86-95.
3. Кривцова С.Н. Как находить привлекательные моменты в том, что делать нужно // *Школьный психолог*. 2001. № 6. С. 8-19.
4. Горненко А.А. Мотивация как фактор социально-психологической адаптации студентов колледжа // *Общество*. 2021. № 2-2 (21). С. 81-84.
5. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
6. Akulenko Y.G. Psychological and pedagogical conditions for forming motivation for learning foreign languages by students of non-linguistic universities in the intercultural aspect // *Pedagogy and Psychology: Theory and Practice*. 2022. No. 1 (25). P. 5-13.
7. Djafri F., Wimbari S. Measuring foreign language anxiety among learners of different foreign languages: in relation to motivation and perception of teacher's behaviors // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. 2018. No. 3. P. 17.
8. Нуриева Н.С., Николаева Н.Н. Приоритет внутренней мотивации как предиктора эффективности освоения иностранных языков в вузе // *Science for Education Today*. 2020. Т. 10. № 4. С. 27-43.
9. Рольгайзер А.А. Роль цифровых технологий в формировании мотивации к изучению иностранного языка в вузе // *Информация и образование: границы коммуникаций*. 2022. № 14 (22). С. 419-421.
10. Filatova M.V. On the issue of motivation for learning a foreign language at a technical university // *Pedagogy & Psychology. Theory and Practice*. 2022. No. 1 (39). P. 11-12.
11. Соколова Н.И. Значение мотивации студентов к обучению иностранному языку в неязыковом вузе // *Мир науки, культуры, образования*. 2022. № 4 (95). С. 122-125.
12. Kühn T., Wohninsland P. Learning with the interactive whiteboard in the classroom: Its impact on vocabulary acquisition, motivation and the role of foreign language anxiety. *Education and Information Technologies*. 2022. No. 27. P. 10387-10404.
13. Akbari E., Naderi A., Simons R.J. et al. Student engagement and foreign language learning through online social networks // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. 2016. No. 1. P. 4.
14. Aydın S.M., Çakır N.A. The effects of a game-enhanced learning intervention on foreign language learning // *Educational technology research and development*. 2022. No. 7.
15. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность*. М.: ЛКИ, 2010. 264 с.
16. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент информационного текста // *Язык – система. Язык – текст. Язык – способность*. М.: ИРЯ РАН, 1995. С. 15-22.
17. Линник Л.А., Фаршатов Р.С. Особенности формирования вторичной языковой личности у иностранных обучающихся медицинского вуза // *Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты*. 2020. № 25-1. С. 91-93.
18. Джураева М.А. Совершенствование межкультурной компетенции вторичной языковой личности в процессе иноязычного образования // *Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук*. 2019. № 3 (60). С. 185-189.
19. Сергеева М.Г., Кузьмин С.И. Иноязычное обучение как фактор развития межкультурных коммуникаций: лингвострановедческий подход // *Проблемы современного педагогического образования*. 2021. № 70-4. С. 343-346.
20. Быстрай Е.Б., Белова Л.А., Власенко О.Н., Штыкова Т.В. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности // *Перспективы науки и образования*. 2020. № 4 (46). С. 237-252.
21. Шаилова Г.С. Теоретико-познавательные и методологические аспекты проблемы вторичной языковой личности: автореферат диссертации ... кандидата философских наук: 09.00.01. М., 2006. 30 с.
22. Остапенко И.А., Крылова М.Н. *Педагогика высшей школы: учебное пособие*. Черноград: АЧИИ, 2017. 178 с.
23. Sun Y., Gao F. An investigation of the influence of intrinsic motivation on students' intention to use mobile devices in language learning // *Educational Technology Research and Development*. 2020. No. 68. P. 1181-1198.
24. Huynh TN., Lin CJ., Hwang GJ. Learner-generated material: the effects of ubiquitous photography on foreign language speaking performance // *Educational technology research and development*. 2022. No. 8.
25. Khany R., Amiri M. Action control, L2 motivational self system, and motivated learning behavior in a foreign language learning context // *European Journal of Psychology of Education*. 2018. No. 33. P. 337-353.
26. Lin H.C.K., Chao C.J., Huang T.C. From a perspective on for-

ign language learning anxiety to develop an affective tutoring system // *Educational Technology Research and Development*. 2015. No. 63. P. 727-747.

Received date: 22.09.2022

Revised date: 17.10.2022

Accepted date: 10.11.2022

УДК 378.147:004:58  
DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_03



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ ZOOM В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО БОТАНИКЕ

© Автор(ы) 2022

**ДРОЗДОВА Ирина Леонидовна**, доктор фармацевтических наук,  
профессор кафедры фармакогнозии и ботаники  
*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, [irina-drozdova@yandex.ru](mailto:irina-drozdova@yandex.ru)

SPIN: 9699-0656  
AuthorID: 314793  
ResearcherID: V-2193-2017  
ORCID: 0000-0002-2231-2772  
ScopusID: 8879222600

**Аннотация.** В связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой в России и в мире образовательные учреждения высшего образования вынуждены были перейти на дистанционный и/или смешанный формат обучения. Это потребовало срочного внедрения в учебный процесс новых современных образовательных технологий, в том числе различных интернет-сервисов и образовательных платформ. Наиболее часто вузы для организации дистанционного обучения с режимом видеосвязи из множества возможных вариантов используют онлайн-платформу Zoom. Цель данной статьи заключается в обобщении опыта использования онлайн-платформы Zoom при реализации дисциплины «Ботаника» в условиях гибридного обучения на фармацевтическом факультете КГМУ. В статье были проанализированы данные различных авторов об использовании онлайн-платформы Zoom в учебном процессе. А также представлен собственный опыт использования Zoom при реализации ботаники в Курском государственном медицинском университете на фармацевтическом факультете. Анализ применения онлайн-платформы Zoom показал, что данная платформа может достаточно успешно использоваться для организации образовательного процесса по ботанике. Zoom позволяет преподавателю максимально приблизить образовательный процесс к традиционному очному (аудиторному) формату; эффективно проводить все виды занятий, а также все виды контроля усвоения учебного материала. Наибольшая эффективность использования достигается при совместном использовании возможностей Zoom и LMS MOODLE.

**Ключевые слова:** ботаника, фармация, Zoom, платформа, вебинары, конференции, онлайн-занятия, образовательный процесс, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, учебный курс, качество образования, компетентностный подход, методы обучения, самостоятельная работа студента, профессиональная подготовка.

## USING THE ZOOM EDUCATIONAL PLATFORM IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF BOTANY

© The Author(s) 2022

**DROZDOVA Irina Leonidovna**, doctor of pharmaceutical sciences,  
professor of the Department of Pharmacognosy and Botany  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, [irina-drozdova@yandex.ru](mailto:irina-drozdova@yandex.ru)

**Abstract.** Due to the current epidemiological situation in Russia and in the world, educational institutions of higher education were forced to switch to a distance and/or mixed learning format. This required the urgent introduction of new modern educational technologies into the educational process, including various Internet services and educational platforms. Most often, universities use the Zoom online platform to organize distance learning with a video communication mode from a variety of possible options. The purpose of this article is to summarize the experience of using the Zoom online platform in the implementation of the discipline “Botany” in the conditions of hybrid training at the Faculty of Pharmacy of KSMU. The article analyzed the data of various authors on the use of the online Zoom platform in the educational process. The author also presents his own experience of using Zoom in the implementation of botany at the Kursk State Medical University at the Faculty of Pharmacy. An analysis of the use of the Zoom online platform has shown that this platform can be successfully used to organize the educational process in botany. Zoom allows the teacher to bring the educational process as close as possible to the traditional full-time (classroom) format; effectively conduct all types of classes, as well as all types of control over the assimilation of educational material. The greatest efficiency of use is achieved when using Zoom and LMS MOODLE capabilities together.

**Keywords:** botany, pharmacy, Zoom, platform, webinars, conferences, online classes, educational process, distance learning, remote educational technologies, training course, quality of education, competence approach, teaching methods, independent work of a student, professional training.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

В связи со сложившейся эпидемиологической обстановкой в России и в мире образовательные учреждения высшего образования вынуждены были перейти на дистанционный и/или гибридный формат обучения. Это потребовало срочного внедрения в учебный процесс новых современных образовательных технологий, в т.ч. различных интернет-сервисов и образовательных платформ.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение нерешенных ранее частей общей проблемы.*

Пожалуй, единственным способом продолжить об-

разовательный процесс в условиях пандемии, было использование дистанционных информационных образовательных технологий, т.к. обучающиеся не могли лично присутствовать на территории университета; занятия в привычном очном формате были отменены. При этом необходимо было подобрать такие новые технологии, которые позволили бы, во-первых, осуществлять учебный процесс, а, во-вторых, провести контроль знаний студентов на всех этапах (текущий, рубежный, итоговый) [1; 2]. Для организации эффективного учебного процесса в сложившихся сложных условиях преподавателям пришлось оперативно решать вопросы выбора новых цифровых ресурсов и сервисов обучения, позволяющих в удаленном режиме проводить максимально полноценные занятия (включая лекции, практические, лабораторные, семинарские занятия, самостоятельную

работу), а также организовывать промежуточную и итоговую аттестацию [3; 4]. Поэтому в последнее время происходит активное внедрение в учебный процесс элементов электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, которые позволяют предоставлять образовательные услуги обучающимся в электронной информационно-образовательной среде с использованием компьютерных технических средств [1; 5–7].

Дистанционные технологии в системе современного образования позволяют менять содержание преподаваемых курсов, а также подачу информации; это не только демонстрация презентаций или видео, а прямые подключения к информационным сетям, базам данных, форумам [8]. Согласно работам [9], повсеместное, всепроникающее и всеобъемлющее электронное обучение получило определение как Ubiquitous learning (U-learning). U-learning базируется на условиях адаптивности и доступности, а именно: вся необходимая информация предоставляется по запросу студента и все обучающие материалы доступны для студента в любое время вне зависимости от его местонахождения [10–12]. Технологии U-learning эффективно используются при изучении самых разных дисциплин: информатики [13], иностранных языков [14], химии [15], а также медицинских наук [16]. Обучение в дистанционном режиме с помощью различных средств вещания в настоящее время является наиболее удобным и экономически эффективным способом обеспечения образования для всех [17] и в сложившихся условиях стало неотъемлемой частью системы высшего образования [18; 19].

В литературе приводится следующее определение дистанционного обучения: «метод обучения, при котором ученики и учителя не встречаются в классе, а используют Интернет, электронную почту и т.д. для проведения занятий» [20]. Применительно к высшему образованию дистанционное обучение характеризуется как: «комплекс современных технологий, которые обеспечивают передачу студентам необходимого объема учебного материала, а также возможность интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса и возможность самостоятельного процесса обучения» [20].

В сложившихся условиях дистанционного обучения перед вузами возникла необходимость в выборе образовательной оптимальной онлайн-платформы, способной организовать учебный процесс на высоком уровне и максимально эффективно заменить традиционный формат обучения [21]. В литературе встречается следующее определение онлайн-платформы (или платформы электронного обучения): «это информационное образовательное пространство, обеспечивающее безопасную среду обучения для участников процесса обучения с целью оптимизации их взаимодействия» [21]. Разными авторами описан опыт использования в образовательном процессе различных современных онлайн-платформ (Moodle, Zoom, Teams и многих других), особенности работы с их инструментами и функциями, а также их достоинства и недостатки [20–23].

Однако наиболее часто вузы для организации дистанционного обучения с режимом видеосвязи из множества возможных вариантов выбирают и используют онлайн-платформу Zoom, с помощью которой преподавателю удастся наиболее приблизить образовательный процесс к традиционному аудиторному формату, обеспечивая возможность устного («живого») общения между всеми участниками учебного процесса [24–26]. Создателем платформы Zoom является американская компания коммуникационных технологий Zoom Video Communications, основанная в 2011 году. Программа Zoom была запущена в январе 2013 года [27]. Zoom предоставляет возможность преподавателям реализовывать синхронное онлайн-общение со студентами посредством организации онлайн-видеоконференций, вебинаров, чатов в дистанционном формате [3; 28]. Zoom обладает

ет большим количеством функций, которые помогают организовать эффективный процесс онлайн-обучения и имеет ряд достоинств, которые делают его незаменимым в дистанционном (в т.ч. гибридном) обучении.

Среди основных преимуществ данной онлайн-платформы можно выделить:

- высокое качество соединения, скорость;
- полнофункциональные мобильные приложения для операционных систем iOS и Android;
- возможность подключения с любых, в т.ч. мобильных устройств (компьютера, ноутбука, планшета, смартфона);
- наличие бесплатной версии (до 40 минут использования);
- проведение занятий со студентами (создание конференций) в режиме реального времени;
- возможность организации обучения и контроля студентов;
- количество участников (одновременное подключение до 100 человек);
- HD-видео и HD-аудио связь;
- простота в использовании, удобный понятный интерфейс;
- режим полного экрана и вид галереи;
- возможность проведения опросов (бесед) со всеми участниками конференции;
- возможность обмениваться сообщениями в чате во время конференции;
- демонстрация экрана;
- показ презентаций, видеофильмов и др.;
- «белая доска» (доска для рисования);
- наличие «сессионных залов», «залов ожидания»;
- возможность идентификации личности студентов при ответе (контроль самостоятельного выполнения заданий студентами);
- конференцию можно запланировать заранее и сделать ее повторяющейся;
- запись конференций в MP4 и сохранение их на локальный компьютер или в облако;
- возможность делать скриншоты страниц [2; 3; 26; 27; 29–33].

Однако Zoom имеет и ряд недостатков, к которым можно отнести:

- ограниченность бесплатного сеанса подключения к конференции 40 минутами;
- необходимость стабильного и высокоскоростного Интернет-соединения;
- необходимость обеспечения всех участников техническими устройствами (современный компьютер, ноутбук, смартфон, веб-камера, наушники, аудио-гарнитура и др.);
- иногда выделяют трудности эмоционального характера, среди которых – стеснение некоторых студентов говорить на камеру [2; 27; 28; 32].

*Обоснование актуальности исследования.*

Таким образом, проведенный анализ данных литературы показывает, что онлайн-платформа Zoom является важным инструментом эффективной организации образовательного процесса в условиях дистанционного обучения. В связи с этим представлял интерес обобщить опыт использования платформы Zoom при реализации дисциплины «Ботаника» на фармацевтическом факультете в условиях гибридного обучения.

**МЕТОДОЛОГИЯ**

*Формирование целей статьи.*

Цель работы заключается в обобщении опыта использования онлайн-платформы Zoom при реализации дисциплины «Ботаника» в условиях гибридного обучения на фармацевтическом факультете КГМУ.

*Постановка задания.*

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие задачи:

- обобщить опыт использования онлайн-платформы Zoom в учебном процессе по ботанике;



- определить достоинства и недостатки онлайн-платформы Zoom (для преподавателей и студентов);
- провести анализ эффективности использования онлайн-платформы Zoom при реализации дисциплины «Ботаника» в условиях смешанного (гибридного) обучения.

*Используемые методы, методики и технологии.*

При написании данной статьи нами использованы методы обобщения, анализа и сравнения.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Дисциплина «Ботаника» относится к базовой части учебного плана образовательной программы по специальности 33.05.01 «Фармация». Студенты изучают ботанику на 1 (2 семестр) и 2 (3 семестр) курсах. Объем дисциплины – 7 зачетных единиц. Курс «Ботаника» предусматривает изучение студентами следующих разделов: на 1 курсе – «Морфология растений», «Систематика растений», «Ботаническая география»; на 2 курсе – «Цитология растений», «Анатомия растений». На 1 курсе во 2 семестре студенты рассматривают особенности внешнего строения различных вегетативных и репродуктивных органов растений (корень, стебель, лист, цветок, соцветия, плоды и семена); характеристику различных систематических групп растительных организмов (особенности строения прокариотических организмов и организмов эукариот, в т.ч. водорослей, грибов, мхов, хвощей, плаунов, папоротников, голосеменных и покрытосеменных (однодольных и двудольных) растений). Кроме того, программой предусмотрено изучение вопросов ботанической географии (флористической географии, экологии растений и геоботаники). На 2 курсе в 3 семестре студенты изучают разделы, связанные с внутренним строением растений, а именно: разделы, посвященные цитологии растений, особенностям строения клеток растений и грибов; гистологии и анатомии растений (строение тканей и особенности их расположения в различных органах растений в связи с выполняемыми функциями). Рабочей программой предусмотрена аудиторная работа (включая лекции и лабораторные работы), а также самостоятельная работа студентов. Каждый раздел заканчивается итоговым занятием. Перед экзаменом студенты обязательно сдают практические навыки, позволяющие оценить умение проведения морфологического и анатомического анализа растительных объектов с выявлением диагностических признаков. В 3 семестре предусмотрена промежуточная аттестация в виде экзамена. Кроме того, по окончании 1 курса учебным планом предусмотрена учебная полевая практика по ботанике (2 недели, 108 часов, 3 зачетные единицы) [34].

В учебном процессе используются следующие образовательные технологии, способы и методы обучения: традиционная лекция, лекция-визуализация, лабораторная работа, работа с муляжами, микропрепаратами и растительным материалом (коллекциями гербария, растительного сырья и др.), конференции в группах по отдельным разделам ботаники, решение ситуационных задач, учебно-исследовательская работа студента (в т.ч. составление информационного обзора литературы по предложенной тематике, подготовка реферата), а также оценка по результатам собеседования (устный опрос).

Формами текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации являются: проверка выполнения письменных домашних заданий (обязательных для выполнения в процессе самоподготовки), тестирование, оценка освоения практических навыков (умений, владений), оценка по результатам собеседования (устный опрос), проведение контрольных работ, решение ситуационных задач.

Для организации образовательного процесса в дистанционном (гибридном) формате в период пандемии в Курском государственном медицинском университете используется ряд современных дистанционных техно-

логий и ресурсов. В частности, широко используется система управления дистанционного обучения (электронное обучение) или виртуальная обучающая среда LMS MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) [35]. В системе LMS MOODLE в учебном курсе «Ботаника» на портале «Цифровой КГМУ» были размещены учебные и методические материалы для самостоятельной подготовки студентов, в т.ч.: тематические календарные планы лекционных и лабораторных занятий; список рекомендуемой основной, дополнительной литературы и профессиональных баз данных; ссылки на электронные учебные пособия, разработанные сотрудниками кафедры [36; 37]. Кроме того, LMS MOODLE позволяла проводить тестирование студентов на текущих, рубежных занятиях и при проведении промежуточной аттестации [38], а также проверку выполненных студентами заданий. Также в учебном курсе размещались презентации лекций и другие материалы в виде «Пакетов SCORM». Активно использовались функции «Форум» и «Чат».

Однако для организации образовательного процесса в максимально приближенном к традиционному очному формату одной LMS MOODLE оказалось недостаточно. Университетом было принято решение о совместном использовании LMS MOODLE и онлайн-платформы Zoom. Внедрение в учебный процесс Zoom позволило дополнить дистанционный формат «живым» общением студентов с преподавателем в онлайн формате.

Для преподавателей Zoom дает практически все необходимые возможности уже в бесплатной версии [39]. Однако в Курском государственном медицинском университете используется платная версия Zoom, что, соответственно, снимает ограничения, предусмотренные бесплатной версией программы.

При реализации ботаники на платформе Zoom преподаватели наиболее часто использовали следующие функциональные возможности.

Первое – создание конференции преподавателем (организатором конференции). К созданной конференции в указанное в расписании время присоединялась учебная группа (или курс) студентов. Конференции используются наиболее часто для проведения лекций на курсе и лабораторных занятий в каждой группе. При этом общение с обучающимися проводится в режиме реального времени в формате онлайн. Все участники конференции (занятия) видят друг друга, что, безусловно, максимально приближает такое занятие к традиционной очной форме. На занятии преподаватель имеет возможность задать вопрос персонально каждому конкретному студенту, при этом остальная часть группы может также дополнять и исправлять ответ. Это, безусловно, имеет огромное значение в условиях дистанционного обучения, при котором все обучающиеся находятся вне стен университета в разных городах.

Второе – при чтении лекций, а также при проведении лабораторных занятий в устном разборе материала преподаватель использует функцию «Демонстрация экрана». Данная возможность является очень важной, т.к. позволяет всем студентам видеть презентацию, а также работать с электронной доской (на которой можно рисовать, писать, чертить схемы, таблицы и др.). Наиболее часто на лекциях и лабораторных занятиях используются заранее подготовленные преподавателем презентации в формате Power Point. Кроме того, можно показывать любые текстовые файлы в формате Word, PDF, иллюстрации и т.д. для визуализации и наилучшего усвоения изучаемого материала. Следует отметить, что, кроме традиционных презентаций, в ZOOM можно демонстрировать видео и аудио материалы в высоком качестве. На платформе Zoom видео не только визуализирует учебный материал конкретного занятия, но и удерживает внимание обучающихся. Согласно исследованию О.А. Калугиной и Д.Г. Васбиевой, проведенному среди студентов, обучающимся нравится аудиовизуальные

материалы для интерактивного обучения в электронной среде [40]. При реализации ботаники наглядность очень важна, т.к. дисциплина имеет свою специфику и предполагает изучение большого количества природного растительного материала: на занятиях подробно рассматриваются особенности строения вегетативных и генеративных органов представителей различных таксономических групп.

Во время очных занятий студенты занимаются в специально оборудованной ботанической аудитории, оснащенной учебно-наглядными пособиями, цветными таблицами по различным разделам дисциплины, муляжами и моделями (вегетативных органов, цветков, плодов, грибов и др.), гербарными образцами, фиксированным спиртовым материалом для занятий по анатомии, морфологии и систематике растений, наборами постоянных микропрепаратов. Студенты обеспечены микроскопами, биноклями, лупами, необходимой лабораторной посудой и реактивами. Однако в период пандемии и дистанционного проведения занятий возможности аудитории оказались недоступны. Поэтому в этот период преподавателями активно использовалась демонстрационная функция онлайн-платформы Zoom. Для этого преподаватели готовили к занятиям тематические презентации с большим количеством визуального материала. Возможность показывать презентации и другой иллюстративный материал позволяет заменить раздаточный материал в аудитории (гербарий, муляжи, таблицы, фиксированный спиртовой материал и др.) и, тем самым, максимально приблизить проводимое дистанционно занятие к аудиторному. В виде презентаций на платформе Zoom во время онлайн-занятий студентам был представлен оцифрованный гербарий (включая коллекции «Многообразие листьев», «Многообразие соцветий», «Многообразие плодов», «Видоизменения вегетативных органов растений», а также гербарные образцы представителей различных систематических групп), фотографии растений в природе, схемы циклов развития растений, схематические рисунки морфологического строения различных органов растений, микрофотографии анатомического строения различных органов растений (стеблей, корней, корневищ, корнеплодов, листьев) и др. Использование на онлайн-занятиях вышеуказанных фотографий гербария, микропрепаратов различных органов растений и других визуальных материалов стало возможным благодаря демонстрационным функциям образовательной платформы Zoom. В процессе проведения онлайн-занятий каждый студент видел на экране заранее подготовленную преподавателем тематическую презентацию, содержащую необходимый иллюстративный материал, который он видел бы, находясь в очном формате в учебной аудитории (т.е. если бы анализировал растительный объект, держа в руках реальный гербарий или смотря постоянный или временный микропрепарат в микроскоп). При разборе материала преподавателем обращалось внимание на морфологические и анатомические признаки растений, имеющих важное диагностическое значение. Следует отметить, что все рассматриваемые гербарные образцы и микропрепараты впоследствии входили в перечень практических умений и навыков. Поэтому использование образовательной платформы Zoom в условиях дистанционного формата позволило обеспечить работу обучающихся с оцифрованным иллюстративным материалом, что, в свою очередь, способствовало развитию у студентов практических умений и навыков проведения морфолого-анатомического анализа растительных объектов с выявлением их диагностических признаков.

Данный функционал позволил нам во время прохождения практики демонстрировать студентам учебные видеofilмы и виртуальные экскурсии из открытых Интернет-источников, полезные для рассматривания изучаемых тем, такие как: «Что такое лес», «Хвойные леса», «Лиственные леса», «Что такое луг», «Пойменные

луга», «Заболоченные луга», «Суходолы», «Пресный водоем. Растительный мир водоемов», «Что такое особо охраняемая природная территория», «Заповедник и его устройство», «Национальный природный парк и его устройство», «Растительные сообщества»; экскурсия в ботанический сад ботанического института им. В.Л. Комарова РАН (Ботанический сад Петра Великого, г. Санкт-Петербург), экскурсия в Никитский ботанический сад (Крым), экскурсия в ботанический сад МГУ («Аптекарский огород», г. Москва), экскурсия в Центрально-Черноземный государственный природный биосферный заповедник им. профессора В.В. Алехина («Стрелецкая степь») и другие. Это очень важно для закрепления знаний и практических умений, полученных студентами на занятиях, т.е. при формировании компетенций, предусмотренных ФГОС ВО [41]. При этом особое внимание обращалось на виды, находящиеся в Красной Книге Курской области [42] и реликтовые растения Курской области, произрастающие в Центрально-Черноземном государственном природном биосферном заповеднике им. профессора В.В. Алехина [43], что способствует формированию экологической культуры наших студентов [44]. Кроме того, учитывая, что ботаника является базовой дисциплиной для изучения фармакогнозии, при подготовке презентаций особое внимание уделялось лекарственным растениям, входящим в Государственную фармакопею Российской Федерации [45].

Третье – в Zoom все участники конференции могут в режиме реального времени взаимодействовать друг с другом, а именно комментировать происходящее, то есть реагировать не только голосом (аудио), но и текстом. С этой целью в Zoom имеется функция «Чат», в который студенты пишут свои комментарии, вопросы. Имеется возможность обращения не только ко всем присутствующим, но и к конкретному участнику конференции. Преподавателю очень удобно размещать объявления для студентов, не потратив при этом дополнительное время на занятия. Наиболее часто функция «Чат» использовалась для вопросов, которые вызывали затруднения у студентов при самостоятельной подготовке к текущему занятию, а также возникших после написания теста по конкретной теме. Преподаватель имел возможность видеть все вопросы, задаваемые студентами, и оперативно разбирать их, проводить «работу над ошибками».

Четвертое – при проведении занятий преподаватель в Zoom имеет возможность включать/выключать микрофон студента, что, безусловно, важно для организации занятия (нет лишнего шума, посторонних звуков и т.д.). Также преподаватель может руководить демонстрацией окон выступающих (т.е. показывать только окна тех студентов, которые задают вопросы или отвечают на вопросы, и скрывать окна студентов, которые являются слушателями).

Пятое – в Zoom для студентов есть возможность выполнить определенное действие, выразить какую-то реакцию, например, «поднять руку», что также активно используется на занятиях.

Шестое – в Zoom предусмотрена возможность сделать скриншот страниц. Это очень удобно для студентов, когда необходимо сохранить рассматриваемый на занятии учебный материал в виде рисунков.

Седьмое – при чтении лекции или проведении занятия обязательно делается видеозапись, которую далее можно использовать для отсутствующих на данной лекции/занятии студентов, а также в том случае, когда студенту необходимо повторно просмотреть данный материал.

Все вышеперечисленное показывает достоинства платформы Zoom. Недостатки при ее использовании были минимальны и ограничивались чисто техническими причинами, такими как наличием устройств для подключения и высокоскоростным Интернет-соединением.

#### ОБСУЖДЕНИЕ



*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

Во многих научных работах разными авторами показана возможность использования онлайн-платформы Zoom для организации учебного процесса (в т.ч. всех видов контроля: текущего, рубежного, промежуточного и итогового) в дистанционном формате. Проведенное исследование позволило выявить возможности и перспективность использования данной платформы при реализации учебного курса по ботанике у студентов фармацевтического факультета медицинского университета.

Использование онлайн-платформы Zoom позволило преподавателям во время вынужденного дистанционного обучения максимально приблизить форму проведения онлайн-занятий к аудиторной форме их проведения, сохранив при этом высокое качество учебного процесса. Для студентов во время дистанционного обучения Zoom, с одной стороны, помогает сохранить привычные традиционные формы обучения и контроля (прежде всего «живого» общения с преподавателем посредством видеосвязи). С другой стороны, Zoom позволяет студентам дополнить процесс освоения дисциплины новыми, современными, удобными, функциональными возможностями, сделать его более увлекательным и интересным. Однако, даже в условиях полного перехода к очной форме обучения, элемент Zoom, на наш взгляд, целесообразно сохранить и использовать при реализации образовательных программ и курсов, т.к. современные цифровые технологии (в т.ч. широкие возможности Zoom), позволяют эффективно дополнить и оптимизировать учебный процесс, повысить интерес студентов к изучаемому предмету, что, в конечном итоге, способствует формированию необходимых компетенций.

## ВЫВОДЫ

### *Выводы исследования.*

Анализ применения онлайн-платформы Zoom показал, что данная платформа может достаточно успешно использоваться для организации образовательного процесса по ботанике. Zoom позволяет эффективно проводить все виды занятий, а также все виды контроля усвоения учебного материала. Наибольшая эффективность использования достигается при совместном использовании Zoom и LMS MOODLE.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Использование онлайн-платформы Zoom предоставляет широкие возможности для организации и проведения электронных учебных курсов, что обуславливает перспективность ее внедрения в образовательный процесс. Дальнейшее рассмотрение данного вопроса возможно в направлении использования наиболее эффективных функциональных возможностей Zoom, в т.ч. в сочетании с возможностями других образовательных ресурсов (например, LMS MOODLE) в режиме дистанционного (смешанного/гибридного) обучения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лапинова А.В., Челнокова Е.А., Максимова К.А. Внедрение информационных технологий в систему профессионально-педагогического образования // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 197-199.
2. Демчура С.С., Плужникова И.И., Гордеева Д.С., Якупов В.Р., Алексеева Л.П. Современные инновационные образовательные технологии // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 57-61.
3. Минеева О.А., Ляшенко М.С., Борщевская Ю.М. Дидактические возможности программы zoom для организации дистанционного обучения иностранному языку в вузе // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2020. № 5 (47). С. 172-178.
4. Щербакова Е.В., Щербакова Т.Н. Опыт использования дистанционных компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов в условиях балльно-рейтинговой системы // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 192-195.
5. Шурьгин В.Ю., Краснова Л.А. Особенности использования дистанционных технологий при подготовке и проведении практических и лабораторных занятий по физике в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 213-216.
6. Колдина М.И., Горбеев К.С., Шагалова О.Г. Особенности применения дистанционных образовательных технологий в профессио-

нальном обучении // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 113-116.

7. Одарич И.Н. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза // *Научен вектор на Балканите*. 2017. № 1. С. 18-21.
8. Klinkov G.T. Specificity of training for professional development of teachers in economic specialties based on foreign experience // *Научен вектор на Балканите*. 2019. Т.3. №3 (5). С. 22-25.
9. Lopez G.A.M., Jovani A.J.B., Sindy C.B.V. Overview of u-learning. Concepts, characteristics, uses, application scenarios and topics for research // *IEEE Latin America Transactions*. 2016. № 14(12), P. 4792-4798.
10. MacCallum K., Day S., Skelton D., Verhaart M. Mobile Affordances and Learning Theories in Supporting and Enhancing Learning // *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*. 2016. Vol. 9. № 2. P. 61-73.
11. Motiwalla L.F. Mobile learning: A framework and evaluation // *Computers & Education*. 2007. Vol. 49. №3. P. 581-596.
12. Meishar-Tal H., Efrat P. Why Do Academics Use Academic Social Networking Sites? // *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2017. Vol. 18. №1. P. 1-22.
13. Nazarova O., Maslennikova O., Davletkireeva L., Novikova T. Modeling and factor analysis of efficient increase of bachelors and masters' training connected with applied informatics // *ARPN Journal of Engineering And Applied Sciences*. 2016. Vol. 11. №3. P. 2030-2036.
14. Chafiq N., Talbi M. Tutoring Functions in a Blended Learning System: Case of Specialized French Teaching // *International journal of advanced computer science and applications*. 2017. Vol. 8. № 2. P. 24-28.
15. Busstra M.C., Hulshof P.J., Houwen J., Elburg L., Hollman P.C. Nutrient analysis explained for non-chemists by using interactive e-learning material // *Journal of Food Composition and Analysis*. 2012. Vol. 25. №1. P. 88-95.
16. Karen S.M., Baur L., Barrett J. Evidence-Based Principles for Using Technology-Enhanced Learning in the Continuing Professional Development of Health Professionals // *Journal of Continuing Education in the Health Professions*. 2017. Vol. 37. № 1. P. 61-66.
17. Tajbiul H. Techniques of Educational Broadcasting in Distance Mode and Its Social Implication // *Sociology and Anthropology*. 2018. № 6(6). P. 557-562.
18. Богданова А.В., Глазова В.Ф., Коростелев А.А. Современные тенденции в организации учебного процесса при обучении студентов педагогических направлений подготовки с применением дистанционных образовательных технологий // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 21-24.
19. Широкова О.Л. Обучение иностранных слушателей подготовительного отделения информационным технологиям в условиях всеобщего дистанционного обучения // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 306-308.
20. Каплина Л.Ю., Банарцева А.В. Применение инновационных цифровых технологий в процессе дистанционного обучения (на платформах Moodle, Zoom, Teams) // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 67-4. С. 162-166.
21. Итинсон К.С., Чиркова В.М. Обзор платформ электронного обучения: инструменты, преимущества, недостатки // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 194-197.
22. Кузнецов Н.Б., Гаген Е.Ю. Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки // *Молодой ученый*. 2017. № 11 (145). С. 466-469.
23. Борщевская Ю.В., Наволочная Ю.В. Обучение иностранному языку с помощью онлайн платформы Zoom: преимущества и трудности // *Вопросы педагогики*. 2020. № 11-2. С. 54-59.
24. Самчик Н.Н. Интерактивность в дистанционном обучении русскому языку как иностранному // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 240-242.
25. Федотова И.В. Организация основных этапов урока иностранного языка на платформе «Zoom» // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2021. № 9-3 (77). С. 145-149.
26. Адигезалова И.В., Вязова А.В., Яорихинская Е.А. Zoom – одна из востребованных платформ в практике обучения РКН // *Современные проблемы гуманитарных и общественных наук*. 2021. № 5 (37). С. 3-7.
27. Гудкова Л.В. Использование платформы Zoom в процессе обучения иностранному языку в средней школе и вузе // *Научный поиск: личность, образование, культура*. 2021. № 2 (40). С. 3-6.
28. Ляшенко М.С., Минеева О.А., Поваренкина И.А. Опыт использования платформ Zoom для организации дистанционного обучения иностранному языку в вузе: мнение студентов // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2020. № 12-4 (102). С. 54-57.
29. Глушников С.Н. Онлайн-урок на платформе Zoom // *Учебный год*. 2020. № 2 (60). С. 52-55.
30. Годлевская Л.И. Zoom – как одна из форм организации дистанционного обучения в начальных классах // *Инновационная наука*. 2021. № 12-1. С. 85-87.
31. Дубова М.А., Панкратова М.В. Организация дистанционной работы со студентами на образовательной платформе Zoom при изучении современного русского литературного языка // *Педагогическое образование и наука*. 2021. № 2. С. 67-69.
32. Жукова Д.Д. Опыт преподавания иностранного языка в ВЛГУ на платформе Zoom в условиях пандемии // *Заметки ученого*. 2021. № 5-1. С. 117-121.
33. Markova S.M., Zanzfir L.N., Vaganova O.I., Smirnova Z.V., Tsyplakova S.A. Department of educational process in conditions of implementation of interactive training of future engineers // *Amazonia Investiga*. 2019. №8 (18). P. 450-460.
34. Дроздова И.И. Роль учебной полевой практики по ботанике в



современной системе подготовки провизоров // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. №2 (23). С. 13-16.

35. Сабирова Ф.М. Историко-биографический подход при изучении физики будущими учителями физики с использованием LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 287-290.

36. Дроздова И.Л. Роль электронных учебных пособий в образовательном процессе курса ботаники // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 13-16.

37. Дроздова И.Л. Организация самостоятельной работы по ботанике с применением LMS MOODLE // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. №2 (35). С. 99-102.

38. Дроздова И.Л. Тестирование как форма обучения и контроля в образовательном процессе курса ботаники // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 13-16.

39. Гришанова Т.В. Преимущества использования площадки Zoom в процессе обучения // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. 2021. № 1 (17). С. 31-33.

40. Kalugina O.A., Vashieva D.G., Shaidullina A.R., Sokolova N.L., Grudtsina L.Y. ESP blended learning based on the use of smart coursebook // XLinguae. 2018. № 11. P. 445-454.

41. Дроздова И.Л. Практико-ориентированный подход к контролю сформированности компетенций по ботанике // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 20-22.

42. Красная книга Курской области: редкие и исчезающие виды животных, растений и грибов / Департамент экологической безопасности и природопользования Курской области. – Калининград; Курск: ИД РОСТ-ДООФК, 2017. 380 с.: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ecolog46.ru/деятельность/особо-охраняемые-природные-территория/красная-книга-курской-области/> (дата обращения 25.01.2022).

43. Центральное-Черноземный государственный природный биосферный заповедник имени профессора В.В. Алехина / Минприроды России, Центральное-Черноземный государственный природный биосферный заповедник им. проф. В.В. Алехина; [под общей ред. А.А. Власова, О.В. Рыжкова, Н.И. Золотухина]. Курск: Мечта, 2016. 320 с.

44. Дроздова И.Л., Зубкова И.В., Гордиенко Л.А. Экологическое образование на фармацевтическом факультете Курского государственного медицинского университета // Вопросы биологической, медицинской и фармацевтической химии. 2014. № 5. С. 61-63.

45. Государственная фармакопея Российской Федерации. XIV издание. Том IV. [Электронный ресурс]. Федеральная электронная медицинская библиотека. URL: [http://resource.rucml.ru/feml/pharmacopia/14\\_4/HTML/647/index.html](http://resource.rucml.ru/feml/pharmacopia/14_4/HTML/647/index.html) (дата обращения: 25.01.2022).

Received date: 16.08.2022

Revised date: 15.09.2022

Accepted date: 10.11.2022

УДК 37.025

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_04



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## ТЕЛЕСНЫЕ НАКАЗАНИЯ ДЕТЕЙ: ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

© Автор(ы) 2022

**МАЛЬЦЕВА Светлана Михайловна**, кандидат философских наук, доцент кафедры общеобразовательных и профессиональных дисциплин в филиале СамГУПС в Нижнем Новгороде,  
доцент кафедры философии и теологии

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
603005, Россия, Нижний Новгород, maltsewasvetlana@yandex.ru*

AuthorID: 736254

SPIN: 9502-6593

ResearcherID: V-1952-2018

ORCID: 0000-0002-7273-1852

**СТРОГАНОВ Дмитрий Александрович**, старший преподаватель кафедры иностранных языков Приволжского исследовательского медицинского университета, старший преподаватель кафедры всеобщей истории, классических дисциплин и права

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
603005, Россия, Нижний Новгород, stroganoff.dmitry2012@yandex.ru*

AuthorID: 1051665

SPIN: 5347-0851

ORCID: 0000-0002-6629-0667

**НАЗАРОВА Екатерина Николаевна**, студент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
603005, Россия, Нижний Новгород, nazarovaen@std.mininuniver.ru*

AuthorID: 1146498

SPIN: 4854-4735

ORCID: 0000-0002-1582-37340

**МОЛЬКОВ Егор Николаевич**, студент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина  
603005, Россия, Нижний Новгород, egormolkov1@mail.ru*

ORCID: 0000-0002-5696-7910

**Аннотация.** Воспитание детей испокон веков считается одной из важнейших функций как семьи, так и общества в целом, так как именно эти социальные институты закладывают основу для благополучного будущего всего общества и самого ребенка, в частности. Ведущая роль в воспитании детей и большая часть ответственности за его последствия ложатся на семью, особенно на родителей, как на первых «воспитателей». Долгое время проблема семейного насилия и телесных наказаний детей не была предметом комплексного междисциплинарного исследования, а жестокое обращение с детьми считалось признаком социально неблагополучных семей. Однако в последние годы все чаще ученые замечают, что эта проблема не зависит от достатка или социального статуса семьи. Телесные наказания разрушают личность, формируют дезадаптацию, ведут к неспособности далее вступать в здоровые социальные отношения, проблема становится глобальной. Цель исследования: выявить отношение современной молодежи – студентов педагогического университета – к применению телесных наказаний в отношении детей. Методы исследования: теоретический анализ документов, синтез полученных данных, сравнение, анкетирование. Исследование позволило сделать вывод о том, что современные представители молодежи – будущие педагоги – считают, что применение телесных наказаний слишком строгий и жестокий метод воспитания, который недопустим в семье и в профессиональной деятельности. Обозначенное внушает оптимизм и отражает положительную динамику негативного отношения к данному явлению в России. Повышение психолого-педагогической и правовой компетентности населения, создание условий для полноценной реализации функций семьи будут способствовать нормализации отношений родителей и детей и снижению уровня агрессии в обществе в целом.

**Ключевые слова:** телесные наказания, физическое насилие, молодежь, семья, дети, воспитание, виды наказания, последствия жестокого обращения, психолого-педагогическая компетентность, семейное право.

## CORPORAL PUNISHMENT OF CHILDREN: ATTITUDE OF FUTURE TEACHERS

© The Author(s) 2022

**MALTSEVA Svetlana Mikhailovna**, Candidate of Philosophy, associate Professor of the Department of General Education and Professional Disciplines SamGUPS branch in Nizhny Novgorod,  
Associate Professor of the Department of Philosophy and Theology

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, maltsewasvetlana@yandex.ru*

**STROGANOV Dmitry Aleksandrovich**, senior lecturer of the Department of Foreign Languages Volga Research Medical University, senior lecturer, Department of General history,  
classical disciplines and law

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, stroganoff.dmitry2012@yandex.ru*

**NAZAROVA Ekaterina Nikolaevna**, Student of the Department of Professional Education and Management of Educational Systems

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, nazarovaen@std.mininuniver.ru*

**MOLKOV Egor Nikolaevich**, Student of the Department of Professional Education and Management of Educational Systems

*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
603005, Russia, Nizhny Novgorod, egormolkov1@mail.ru*

**Abstract.** From time immemorial, the upbringing of children has been considered one of the most important functions of both the family and society as a whole, since it is these social institutions that lay the foundation for a prosperous future for the whole society and the child himself, in particular. The leading role in the upbringing of children and most of the responsibility for its consequences falls on the family, especially on parents, as the first “educators”. For a long time, the problem of family violence and corporal punishment of children was not the subject of a comprehensive interdisciplinary study, and child abuse was considered a sign of socially disadvantaged families. However, in recent years, scientists have increasingly noticed that this problem does not depend on the wealth or social status of the family. Corporal punishment destroys the personality, forms maladaptation, leads to the inability to further enter into healthy social relationships, the problem becomes global. The purpose of the study: to identify the attitude of modern youth – students of the Pedagogical University – to the use of corporal punishment against children. Research methods: theoretical analysis of documents, synthesis of the obtained data, comparison, questionnaire. The study allowed us to conclude that modern youth representatives – future teachers – believe that the use of corporal punishment is too strict and cruel a method of education, which is unacceptable in the family and in professional activities. The above inspires optimism and reflects the positive dynamics of the negative attitude towards this phenomenon in Russia. Improving the psychological, pedagogical and legal competence of the population, creating conditions for the full realization of family functions will contribute to the normalization of relations between parents and children and reduce the level of aggression in society as a whole

**Keywords:** corporal punishment, physical violence, youth, family, children, upbringing, types of punishment, consequences of ill-treatment, psychological and pedagogical competence, family law.

## ВВЕДЕНИЕ

Современное российское общество признает главную роль семьи в воспитании детей. Реализация ключевых приоритетов государственной семейной политики в сфере семейного воспитания, связанная с поддержкой использования воспитательного и культурно-воспитательного потенциала семьи, сохранением духовно-нравственных традиций в семейных отношениях, реализуется с помощью различных социальных институтов на федеральном, региональном и местном уровнях власти [1; 2].

Отношение к телесным наказаниям является социально-педагогической проблемой, имеющей многовековую историю. Наказание рассматривалось как обязательная составляющая воспитательного процесса. Сегодня Совет Европы и Организация Объединенных Наций призывают к полному запрету телесных наказаний, которые рассматриваются не как воспитательное воздействие на детей, а как нарушение прав ребенка и физическое насилие над человеком. Кроме этого, этот вопрос часто обсуждается и в России. Многие педагоги, психологи, философы затрагивали данную проблему, она рассматривается в процессе профессиональной подготовке педагогов в профильных вузах [3–7].

Телесное наказание подразумевает применение насилия родителем для причинения ребенку болезненных ощущений с целью «коррекции» и «контроля» его поведения. В обществе это часто не признается преступлением и рассматривается как приемлемая форма родительского поведения по отношению к своим детям [8–10]. Телесное наказание – это применение физической силы, которая причиняет боль, не причиняя вреда ребенку. Удары по части тела ребенка, например, по бедру или руке часто наносят рукой или бытовым предметом, в виде шлепков, удержания или грубого толкания ребенка [1]. Физическое насилие – это такой вид отношения к ребенку, которое предполагает умышленное телесное повреждение.

Если мы обратимся к историческим фактам, то с древности дети росли и воспитывались в некоем страхе. Жестокость со течением времени только увеличивалась, ведь за малейшую ошибку детей ударяли палками, хлестали розгами и приковывали тяжелые цепи к ногам. «Послушание» являлось главной добродетелью человека, которой достигали, не ограничиваясь в воспитательных средствах. Даже великие мыслители, такие как Платон (427–347 до н.э.) и Аристотель (384–322 до н.э.), выступали за суровость воспитания посредством телесных наказаний. Платон считал отсутствие наказания баловством и снисхождением, Аристотель же полагал, что «достоинство» человека надо исправлять, в том числе подойдет и рассечение розгами (чем раньше, тем лучше). Ближний Восток шел по еще более жестокому пути воспитания детей. Там был нормой переход от словесного выговора к физическому наказанию. Однако

существовали философы, не признававшие телесные наказания как обязательный атрибут воспитательного процесса. Например, арабский мыслитель XIV века Ибн Халдун считал, что родители и учителя должны избегать подобного рода наказаний, а также излишней резкости и неуважения к детям, ведь это губит человечность в ребенке. Таким образом, еще в XIV веке идея отказа от телесных наказаний как средства воспитания существовала в философско-педагогическом дискурсе, однако это не оказало заметного влияния на общепринятые образовательные стандарты [11–13].

Исследования некоторых правозащитных организаций в России фиксируют: около 60 % детей и сегодня подвергаются насилию дома, а 30 % еще и в школе (со стороны педагогов). Согласно государственному докладу «О положении детей в Российской Федерации», в 2004 г. зарегистрировано около 50 000 преступлений против несовершеннолетних, ежегодно от убийств или тяжких телесных повреждений погибает более 2 000 детей [2; 14].

Согласно опросу (март 2008 г.), проведенному порталом исследовательского центра SuperJob.ru, только 9 % россиян считают телесные наказания необходимым способом воспитания, особенно для мальчиков. Многие вспоминают, что их так воспитывали и это было полезно, 61 % считают нежелательным физическое воздействие на ребенка. Только 30 % опрошенных считают, что это допустимо в любом случае. Интересен факт различия гендерного восприятия наказаний: 12 % мужчин против 6 % женщин считают их возможными, а неприемлемыми – 34 % женщин и 25 % мужчин. Люди старше 50 более часто говорят о подзатыльниках и их пользе, а большинство противников таких методов – молодые люди в возрасте до 20 лет [8]. По данным ВОЗ за 2021 год, около 60 % детей в возрасте от 2 до 14 лет регулярно со стороны родителей или опекунов [15]. По последним данным ВЦИОМ от 8 августа 2022, 13 % родителей все еще бьют детей в воспитательных целях. Современные родители стали намного реже применять физические наказания к детям. Большинство россиян (76 %) сейчас предпочитают наставлять детей. Также среди популярных методик – ограничение просмотра телевизора, гаджетов, прогулок (31 %). В угол отправляют 19 % опрошенных [15].

На 2021 год телесные наказания в семье на законодательном уровне запрещены в 63 странах. Однако определение телесных наказаний в некоторых странах отличается. Например, в Швеции телесные наказания считаются преступлением только в том случае, если травма достаточно серьезна, чтобы ее можно было квалифицировать как «побои». В Норвегии в период с 2005 по 2010 год использование «шлепков» сразу после совершения преступления не запрещалось [16]. При этом в ряде стран (Австралия, Бельгия, Италия, Швейцария, Чехия,



Словакия), Сербия, Канада, Великобритания, США и Россия) телесные наказания разрешены, что оговорено в и законах; при этом уделяется внимание тому, что наказание не должно переходить в избиение и нанесение тяжких увечий здоровью [16; 17].

Если останавливаться на законодательной базе РФ, то некоторые законы также запрещают телесные наказания детей, проживающих в семье. В них не используется такой термин, как «телесные наказания», а квалифицируются как побои (умышленные насильственные действия, не опасные для жизни и здоровья, причиняющие физическую боль), так и иное насилие, при наличии вреда здоровью различных степеней тяжести. К таким законам относятся статья 6.1.1 в КоАП РФ, 115 статья Уголовного кодекса Российской Федерации, статья 116.1 Уголовного кодекса, статья 117 УК РФ. Также Статья 65 Семейного кодекса Российской Федерации устанавливает, что методы воспитания детей должны исключать жестокое, грубое и унижающее достоинство обращение, оскорбление или жестокое обращение с ребенком. В статье 69 Семейного кодекса России указано, что насилие в отношении детей, в том числе физическое и психическое, – это основание для лишения родительских прав. Однако по состоянию на 2022 год законы России прямо не запрещают физические меры наказания в семьях. Последняя попытка принять такой закон была в 2016 году, а затем в 2017 году был принят закон о декриминализации домашнего насилия [18].

Несмотря на то, что в ряде стран отсутствуют точные формулировки о применении телесных наказаний в отношении детей, существуют несколько организаций, которые постоянно выступают с заявлениями против применения физического насилия в качестве наказания на мировой политической арене. Например, всемирная организация UNESCO рекомендует ввести законодательный запрет на применение телесных наказаний в школе, дома и властных структурах, утверждая, что оно является нарушением прав человека и неэффективно, опасно для физического и психического здоровья ребенка. Также существует организация под названием “SavetheChildren”, которая выступает против любых видов физических наказаний детей. Также в всемирной сети Интернет существует сайт “Endcorporalpunishment”, который нацелен на то, чтобы добиться законодательного запрета на физические наказания и для школ, и для семей во всех странах мира [19; 20].

Отношение к телесным наказаниям является важнейшей социальной и педагогической проблемой в современных условиях. Ведь всякое физическое наказание ребенка нарушает основное право на человеческое достоинство и неприкосновенность.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Методы исследования в данной статье состояли из изучения нормативных документов правительства РФ в отношении применения телесных наказаний, теоретического анализа опросов, синтеза, сравнения и анкетирования молодежи. В мае 2022 года был проведен опрос среди студентов Нижегородского государственного педагогического университета на выявление отношения будущих педагогов к применению того метода воспитания, как телесные наказания. Всего в опросе приняло участие 80 человек, из них 70 % женщины, 30 % – мужчины. Возраст опрошенных варьировался от 16 до 28 лет. Лишь у 20 % респондентов уже были дети в возрасте до 7 лет.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Опрошенным необходимо было ответить на вопрос: «Применяли ли к Вам телесные наказания Ваши родители в детстве?». 45 % ответили, что к ним не применяли какие-либо физические наказания либо они этого не помнят, 30 % опрошенных редко наказывали физически, а к 25 % применяли данный метод воспитания довольно часто, из них 85 % составили мужчины, а 15 % женщины. После респондентам предлагалось дать ответ на вопрос:

«Допустимо ли наказывать детей физически? Являются ли, по Вашему мнению, телесные наказания атрибутом воспитания в наши дни?». 20 % считают, что телесные наказания имеют место быть даже в современном обществе, где преобладают идеи гуманизма. Остальные 80 % не поддерживают эту идею, и говорят о том, что с ребенком нужно уметь говорить и договариваться, указывать на различные ошибки, не переходя на физические наказания. Те респонденты, которые говорят о том, что телесные наказания допустимы, отмечают, что их применение возможно только по отношению к мальчикам.

Помимо этого был задан вопрос: «Что из перечисленного Вы считаете телесным наказанием в отношении ребенка?». Ответы распределили таким образом (рисунок 1): на первом месте стоит применение ремня (90 %), далее идут удары посторонними предметами (85 %), на третьем месте ожоги различными огнеопасными средствами (80 %). Также все респонденты отметили, что такие меры наказания как ожоги, удары посторонними предметами быта и ограничение в передвижении (предполагалось привязывание к какому-либо предмету за часть тела) являются весьма жестокими и неприемлемыми. Респонденты, которые отметили факт наличия собственных детей, отметили, что не используют каких-то грубых форм воспитания и использование легкого шлепка по бедрам является самой крайней мерой в методах их воспитания детей. Большую часть своего внимания они уделяют наставлениям и разговорам с собственными детьми.



Рисунок 1 – Виды телесных наказаний

Большинство респондентов выделяли тот факт, что применение телесных наказаний очень сильно влияет на психику детей и полноценное дальнейшее развитие (рисунок 2). 90 % опрошенных отметили преобладание низких социальных навыков, закрытость, невозможность установления коммуникации со сверстниками как последствие телесных наказаний; такой же процентный уровень установлен на доминировании депрессивных состояний в подростковом возрасте. 85 % опрошенных заметили, что ребенок, подвергавшийся физическому насилию дома, менее уверен в себе, т.е. имеет низкую самооценку. Не менее распространенным был ответ «Настороженное и недоверчивое отношение как к взрослым людям, так и к сверстникам». Ребенок, в отношении которого применяют телесные наказания дома за любые провинности и неповиновение, в дальнейшем перестает доверять окружающему его обществу.



Рисунок 2 – Последствия применения телесных наказаний

Таким образом, в период развития принципа гуманности в воспитании детей, есть представители среди будущих педагогов, которые говорят, что использование телесных наказаний возможно, но при этом отмечают, что применение особо опасных для физического здоровья человека наказаний (ожоги, удары посторонними предметами быта, применение ремня, бросание и подталкивание) являются невозможными и совершенно недопустимыми. Также респонденты отмечают, что применяли бы к своим детям только легкие шлепки по бедрам. Большинство представителей современной молодежи говорят о том, что применение подобных методов воспитания приводит к психофизическим заболеваниям. В их число входят нарушение развития ребенка, наличие низкой самооценки, недоверие к окружающему обществу, усугубляющиеся депрессивные настроения в осознанном возрасте, а также отсутствие коммуникабельности и открытости.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Телесные наказания ведут к унижению, дегуманизации и деградации ребенка. У ребенка стираются границы определения наказания и тогда телесные наказания передаются из поколения в поколение как основной метод воспитания. Насилие над детьми приводит к психологической травме. По тяжести и длительности последствий она сравнима с травмой заложников, заключенных и жертв изнасилования. Как и любая психологическая травма, применение телесных наказаний имеет последствия, никак не связанные с формированием устойчивых черт личности. Кроме того, дети, воспитанные жестокими родителями, с большей вероятностью будут испытывать трудности в воспитании своих детей в будущем. У них больше шансов иметь проблемы с обучением в целом, в том числе с коммуникабельностью. Такие дети характеризуются низким социально-экономическим статусом, трудностями в трудоустройстве, а также склонностью к совершению преступлений и правонарушений [21–25].

#### ВЫВОДЫ

В ходе исследования были проанализированы данные опросов различных лет об отношении людей к телесным наказаниям и их видам. Приведены данные собственного опроса, который позволил сделать вывод о том, что современные потенциальные педагоги и родители говорят о том, что применение телесных наказаний слишком строгий и жестокий метод воспитания. Также респонденты отметили, как осознаваемый, тот факт, что применение подобных методов воспитания приводит к психофизическим заболеваниям ребенка и усложнением развития в целом. При этом, есть некоторые представители, которые отметили, что применение телесных наказаний возможно, но лишь в крайних случаях и в легкой форме, без нанесения каких-либо побоев и увечий. Обозначенное внушает оптимизм по поводу недопустимости подобного рода воздействия на детей. Следует отметить положительную динамику негативного отношения к телесным наказаниям в современной России, особенно среди молодого поколения. Интересно было бы сравнить данные среди педагогов и представителей других профессиональных групп, что и будет сделано в дальнейших исследованиях авторов. Повышение психолого-педагогической и правовой компетентности населения, создание условий для полноценной реализации функций семьи будут способствовать нормализации отношений родителей и детей и снижению уровня агрессии в обществе в целом. В этом едины мнения представителей всего гуманитарного научного сообщества [26–32].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин Г. Л. Взгляды на наказание и гендерное воспитание детей в России и западном мире // Педагогика и психология образования. 2017. № 3. С. 5-16. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 14.07.2022, с изм. от 18.07.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2022).

2. Кон И. С. Телесные наказания детей в России: прошлое и настоящее // Историческая психология и социология истории. 2011. Т. 4. № 1. С. 74-101. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 N 223-ФЗ (ред. от 04.08.2022) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022).
3. Бозачева А.В., Мальцева С.М., Луужкова Е.А. Влияние семейного климата на развитие личности современного студента // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 5 (39). С. 11-17.
4. Markova S.M., Tsyplakova S.A., Bystrova N.V., Lapshova A.V., Bulaeva M.N. A study of young people's attitudes for work in the era of intelligent machines // Cooperation and Sustainable Development. Conference proceedings. Cham, 2022. С. 133-140.
5. Маркова С.М., Зиновьев О.А., Уракова М.Н. Нравственное воспитание обучающихся среднего профессионального образования в процессе практической подготовки // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 133-135.
6. Markova S.M., Sedykh E.P., Tsyplakova S.A. Designing a professional education course based on socio-economic factors // Socio-economic Systems: Paradigms for the Future. Springer International Publishing, 2021. С. 1181-1189.
7. Маркова С.М., Цыплакова С.А., Бекетова Ю.А. Сущность и содержание понятия «профессиональное воспитание» // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2020. № 1. С. 104-109.
8. Клепцкич И. А. Побои и угроза насилием в уголовном праве России и Англии // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 12(52). С. 137-147.
9. Хазина А.В., Строганов Д.А. Эллинизм в опыте ментальной идентификации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2016. № 8 (229). С. 12-15.
10. Орищенко А.К. Райкова К.А., Коротин О.С. Домашнее насилие над детьми в разных странах мира // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2021. Т. 11. № 3. С. 56-63.
11. Шавеко, Н. А. К вопросу о причинах отмены телесных наказаний / Н. А. Шавеко // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2022. – № 2(94). – С. 42-46.
12. Самойлова Т. А. Проблема применения телесных наказаний по отношению к детям в России // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием в 2-х частях, Новосибирск, 02–04 декабря 2020 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. С. 59-60.
13. Хазова О.А. О необходимости запрета телесных наказаний в отношении детей в Семейном кодексе РФ // Семейное и жилищное право. 2018. № 6. С. 23-26.
14. Вишнякова Л. М. Телесные наказания в отношении детей как катализатор формирования основ личности преступника // Студенческий. 2019. № 20-5(64). С. 27-28.
15. ВЦИОМ: только 19% родителей в России в качестве наказания ставят детей в угол // <https://tass.ru/obschestvo/15420905> (Дата обращения: 21.09.2022).
16. Глобальная инициатива по прекращению всех телесных наказаний <https://endcorporalpunishment.org/countdown/> (Дата обращения: 21.09.2022).
17. Глухой, злой и несчастный. Как телесные наказания влияют на будущее детей // <https://knife.media/kids-violence/#:~:text=По%20данным%20ВОЗ%20на%202021,с%20собственными%20ребенком%20или%20супругом/> (Дата обращения: 21.09.2022)
18. Сланова, А.Ю., Кабулашвили К. М. Домашнее насилие как социальная проблема в современном российском обществе // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2021. Т. 12. № 1.
19. Тарасова С.И., Печеная М.В. Государственная политика в области семейного воспитания: развитие образа родителя в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-1. С. 179-183.
20. Лысова А. В. Телесное наказание детей и насилие в супружеских отношениях россиян // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2013. № 4(24). С. 110-116.
21. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Кутепова Л.И. Современные рефлексивные технологии обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 62-64.
22. Мальцева С.М., Гончарук А.Г., Воронина И.Р. Одиночество в условиях социальной трансформации современного общества // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 4 (38). С. 79-84.
23. Zeller L., Staroniek A., Marzec A., Karpuszenko E. Dysfunctional families as clients of social services // 4th International multidisciplinary scientific conference on social sciences and arts SGEM2017. conference proceedings. Sofia, 2017. С. 211-218.
24. Mikhailova S.V., Vlasova K.A., Akutina S.P., Shchelina T.T., Shchelina S.O. Healthy habits and behavior models modification in students leisure activity // Astra Salvensis. 2018. Т. 6. № S2. С. 450-455.
25. Mukhina M.V., Chaykina Z.V., Kutepova L.I., Smirnova Z.V., Tsarina T.N. Research of the psychological structure of technical thinking // Cooperation and Sustainable Development. Conference proceedings. Cham, 2022. С. 487-493.
26. Gryaznova, E.V., Vladimirov, A.A., Maltceva, S.M., Goncharuk, A.G., Zanozin, N.V. Problems of Virtualization and Internetization of Social Space Transformation of resource allocation processes based on digital technologies // Lecture Notes in Networks and Systems, 2020, 91. С. 119–124.

27. Gryaznova, E.V., Vorokhobov, A.V., Goncharuk, A.G., Maltseva, S.M., Semikopov, D.V. *Antimetaphysical Strategies in the Western European Philosophy of the Modern Times // Lecture Notes in Networks and Systems*, 2022, 245. C. 479–486.

28. Vaganova O.I., Kutepova L.I., Smirnova Z.V., Bulaeva M.N., Bobylev E.L. *Professional education in the digital transformation society // Eduweb*. 2021. T. 15. № 3. C. 215-224.

29. Alieva Z.K., Vaganova O.I., Kirillova I.K., Tsarapkina J.M., Sesorova O.V. *Internet design in a modern educational environment // Revista de la Universidad del Zulia*. 2021. T. 12. № 35. C. 235-245.

30. Malenkova I.Yu., Medvedeva L.A., Zagorulko O.I., Shevtsova G.E. *Depression and anxiety spectrum disorders in patients with myofascial facial pain syndrome // European Psychiatry*. 2019. T. 56. № S1. C. S267.

31. Kiseleva O.I., Osipova N.V., Kalinin I.V., Poleshchuk I.A., Deberdeeva N.A., Babeshko E.A., Anikudimova E.A. *Sociocultural constants of higher education // International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2019. T. 8. № 2.1. C. 623-629.

32. Balashova E.S., Smolina N.A. *Renovation of industrial objects and areas in the context of cross-cultural communication // Recent Trends in Science and Technology Management*. 2015. № 3. C. 111-118.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests*

*Received date: 22.09.2022*

*Revised date: 13.10.2022*

*Accepted date: 10.11.2022*



УДК 378  
DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_05



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ АБИТУРИЕНТОВ: ВЫСШЕЕ ИЛИ СРЕДНЕЕ?

© Автор(ы) 2022

**ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор  
*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова*  
677013, Россия, Якутск, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

SPIN: 2329-4111  
AuthorID: 409524  
ResearcherID: AAE-8197-2021  
ORCID: 0000-0002-7402-4051  
ScopusID: 55970371200

**НИКИТИНА Анастасия Егоровна**, кандидат педагогических наук, доцент  
*Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта*  
678670, Россия, Чурапча, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

SPIN: 3542-9887  
ORCID: 0000-0002-9599-8664

**ОЛЕСОВА Марианна Маратовна**, кандидат педагогических наук, доцент  
*Арктический государственный агротехнологический университет, Октემский филиал*  
678011, Россия, Октемы, [olesova1964@mail.ru](mailto:olesova1964@mail.ru)

SPIN: 6616-3992  
AuthorID: 400076  
ORCID: 0000-0002-0838-6804

**Аннотация.** В последнее время государством уделяется особое внимание инженерно-техническому образованию, о чем свидетельствует рост контрольных цифр приема (бюджетных мест) и расширение спектра образовательных программ в высших учебных заведениях. Тем не менее, практикуемые предпочтения сопровождаются недостаточным конкурсом на технические направления, особенно в региональных вузах, количественным и качественным снижением контингента абитуриентов, параметрами которого выступают сокращение числа обладателей высоких баллов ЕГЭ, падение средних баллов ЕГЭ по профильной математике, физике, информатике. Иные тенденции, свидетельствующие о повышении престижа СПО в получении технических профессий и специальностей, наблюдаются в сфере среднего профессионального образования, о чем свидетельствуют ежегодные высокие конкурсы среди абитуриентов на базе 9 и 11 классов. Данная работа посвящена анализу образовательных стратегий и результатов поступления абитуриентов на образовательные программы транспортной отрасли вузов и СПО. Проведенное нами исследование основывается на материалах приемной комиссии Автодорожного факультета СВФУ им. М.К. Аммосова, а также на работах отечественных ученых, посвященных развитию высшего и среднего профессионального технического образования, данных мониторингов образовательной стратегии и результатов поступления абитуриентов в вузы и учебные заведения СПО за последние три года. В статье представлены материалы регионального высшего и среднего профессионального образования в сфере транспорта, охарактеризованы объемы и структура подготовки кадров для транспортной отрасли, определены проблемы организации работы приемных кампаний и особенности формирования образовательной стратегии выпускников СПО и школ.

**Ключевые слова:** инженерно-техническое образование, высшее образование, образовательная стратегия, абитуриенты, приемная кампания, кадры для транспортного комплекса, среднее профессиональное образование, баллы ЕГЭ, региональный вуз, выпускники школ, образовательная программа.

## EDUCATIONAL STRATEGY OF APPLICANTS: HIGHER OR SECONDARY?

© The Author(s) 2022

**PLATONOVA Raisa Ivanovna**, doctor of pedagogical sciences, professor  
*Northeast Federal University named after M.K. Ammosov*  
677013, Russia, Yakutsk, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

**NIKITINA Anastasia Egorovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
*Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports*  
678670, Russia, Churapcha, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

**OLESOVA Marianna Maratovna**, candidate of pedagogy, associate professor,  
*Arctic State Agrotechnological University, branch of Osktemy*  
678011, Russia, Osktemy, [olesova1964@mail.ru](mailto:olesova1964@mail.ru)

**Abstract.** Recently, the state has paid special attention to engineering and technical education, as evidenced by the growth of admission targets (budget places) and the expansion of the range of educational programs in higher educational institutions. However, the practiced preferences are accompanied by insufficient competition for technical areas - especially in regional universities, a quantitative and qualitative decrease in the number of applicants, the parameters of which are a reduction in the number of holders of high USE scores, a drop in average USE scores in specialized mathematics, physics, computer science. Other trends, indicating an increase in the prestige of secondary vocational education in obtaining technical professions and specialties, are observed in the field of secondary vocational education, as evidenced by the annual high competitions among applicants based on grades 9 and 11. This work is devoted to the analysis of educational strategies and the results of admission of applicants to educational programs in the transport industry of universities and secondary vocational schools. Our study is based on the materials of the admission committee of the Road Faculty of the NEFU M.K. Ammosov, as well as on the works of domestic scientists devoted to the development of higher and secondary vocational technical education, monitoring data of the educational strategy and the results of admission of applicants to universities and educational institutions of secondary vocational education over the past three years. The article presents the materials of regional higher and secondary vocational education in the field of transport, characterizes the volume and structure of training for the transport industry, identifies the problems of organizing the work of admission campaigns and the features of the formation of the educational strategy of graduates of secondary vocational schools and schools.

**Keywords:** engineering and technical education, higher education, educational strategy, applicants, admission campaign, personnel for the transport complex, secondary vocational education, USE scores, regional university, school graduates, educational program.

## ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

В современных условиях подготовка кадров высшего звена в транспортной отрасли – «одной из базовых отраслей экономики государства, формирующей более 6 процентов национального внутреннего валового продукта» – выступает фундаментом для формирования кадрового и инновационного потенциала транспортной инфраструктуры Республики Саха (Якутия) и в целом для страны [1]. В «Концепции подготовки кадров для транспортного комплекса до 2035 года» раскрыта специфика транспортного образования: экстерриториальность подготовки кадров, независимость выпускников от регионального рынка труда при трудоустройстве, широкая возможность интеграции образовательных программ в систему международных стандартов, сотрудничество вузов с работодателями, крупными промышленными предприятиями, прямая связь качества подготовки специалистов с выполнением международных обязательств Российской Федерации [1].

Сегодня систему транспортного образования, находящейся под ведомством Министерства транспорта России, представляют 17 учебных заведений высшего образования, в том числе: 3 – гражданской авиации, 5 – водного транспорта, 8 – железнодорожного транспорта, 1 – общетранспортного (Российский университет транспорта); 91 филиал высших учебных заведений, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования, профессионального обучения и дополнительные профессиональные программы. На 2021 год общее количество студентов, обучающихся в образовательных учреждениях транспортной отрасли, составило примерно 270 000 человек. Подготовка кадров транспортной отрасли, кроме подведомственных Министерству транспорта РФ, осуществляется также образовательными организациями высшего образования, профессиональными образовательными организациями и организациями дополнительного профессионального образования другой ведомственной принадлежности. В связи с необходимостью повышения качества подготовки специалистов в отрасли транспорта Министерством науки и высшего образования РФ инициирован федеральный проект «Передовые инженерные школы», вошедший в состав 42 стратегических инициатив Правительства РФ. Основной целью данного проекта заявлена подготовка квалифицированных кадров для высокопроизводительного, экспортно ориентированного сектора экономики страны. «Появление передовых инженерных школ в регионах России позволит сократить разрыв между образовательными программами и требованиями работодателей, вовлечь в образовательный процесс отраслевых специалистов высокого уровня, создать хорошо оснащенные научно-образовательные центры и лаборатории, развивать моделирование, междисциплинарные проекты, трудоустроить успешных выпускников на новые рабочие места» [2]. В рамках проекта «Передовые инженерные школы» планируется к 2030 г. в сотрудничестве с высокотехнологичными компаниями РЖД, Росатом, Ростех, «Корпорация «Иркут» и др. создание на базе 30 университетов передовых инженерных школ, системы организации прохождения профессиональной переподготовки около 10 тыс. преподавателей и сотрудников инженерно-технического профиля. Возникновение новых образовательных инициатив и проектов, связанных с подготовкой кадров в транспортной отрасли, обусловлено существующим разрывом содержания образовательных программ вузов и реальной практики на производстве, серьезным дефицитом у выпускников актуальных профессиональных компетенций в области высоких технологий, востребованных передо-

выми компаниями-работодателями. В условиях перехода общества на качественно новый этап развития, когда установлены ориентиры инновационного подхода к качеству подготовки кадров в транспортной отрасли в стране на федеральном и на региональном уровнях, необходимо в целях совершенствования системы отбора абитуриентов провести объективный количественно-качественный анализ результатов деятельности приемной кампании в вузах, реализующих образовательные программы в данной отрасли. Качество набора абитуриентов по образовательным программам транспортной отрасли осложняется наличием следующих негативных тенденций, отмеченных специалистами: 1. «Средний балл ЕГЭ, поступающих на направления специальности «Техника и технологии наземного транспорта», – один из самых низких в стране. Необходимо комплексно решить эту проблему, подтвердить востребованность направлений подготовки по транспортной тематике» [3]; 2. «... в последние годы снижается не только количество, но и качество абитуриентов – по профилю дорожной подготовки поступают абитуриенты с довольно низким проходным баллом. Так, в 2017 г. проходной балл (по сумме трех экзаменов ЕГЭ) составил 150, в 2018 г. – 145, а в 2019 – 140» [4].

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.*

Отдельные аспекты исследуемой нами проблемы уже становились объектом научного интереса отечественных специалистов в области педагогики высшей школы и транспортного образования. Так, результаты проведенного опроса среди абитуриентов Свердловской области, поступающих в транспортные вузы, фиксируют, что выбор профессии не вызвало затруднений у 28 %, столкнулись с некоторыми проблемами – 48 %, серьезные проблемы испытали 24 %. На вопрос о причинах интереса к профессии 45,6 % отметили востребованность профессии на рынке труда и результаты ЕГЭ [5]. Имеются исследования, связанные с проблемами трудоустройства выпускников образовательных программ для транспортной отрасли не по профилю, утечкой высококвалифицированных кадров (лучших выпускников) за пределы региона вуза или страны [6], оторванностью практических и лабораторных занятий, научных исследований студентов инженерных вузов от «выполнения реальных инновационных проектов» [7] и др. Многие авторы отмечают крайне низкую заинтересованность отраслевых предприятий к заключению трехсторонних договоров по целевой подготовке кадров в вузах, «слабый уровень подготовки поступающих абитуриентов по физике и математике» [4], в ряде работ отмечается сокращение численности «абитуриентов на дорожное направление с 200 до 50–70 человек в год» [8].

Актуальна в ряде региональных вузов проблема формирования профессиональных компетенций из-за перенасыщения учебных планов инженерного бакалавриата в ряде региональных вузов дисциплинами естественно-научного и гуманитарного циклов. Так, «в Саратовском государственном техническом университете имени Гагарина Ю.А. при подготовке бакалавров направления 08.03.01 «Строительство» профиль «Мосты и транспортные тоннели» при сроке обучения в 4 года изучается целая подборка исторических предметов: «История» (108 часов), «Правовое государство: история и современность» (72 часа), «История культуры России» (72 часа), «История науки и техники» (72 часа) и еще два семестра философия, и только в течение одного семестра – «Спротивление материалов» [9].

Анализ научных работ, опубликованных в последние 5 лет, доказал актуальность проблем, широту и много-

грантность направлений подготовки специалистов в транспортной отрасли. Но вопрос о проблемах и качестве набора абитуриентов на образовательные программы вузов для транспортной отрасли не получил подробного и детального освещения.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

##### Формирование целей статьи.

Целью нашей работы является анализ образовательных стратегий и результатов поступления абитуриентов – выпускников школ и учебных заведений СПО – на образовательные программы транспортной отрасли.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Пандемия, вызванная распространением коронавирусной инфекции, внесла серьезные изменения в систему отечественного образования, в том числе и в организацию приемной кампании вузов. Данные Международной ассоциации университетов, полученные в результате опроса, выделили в качестве одного из вызовов для высшего образования в условиях карантина снижение количества абитуриентов [10]. Постепенно смягчившаяся эпидемиологическая ситуация и адаптация общества к новым вызовам жизни изменила условия работы приемной кампании в 2021 году, обеспечив возможность перехода на гибридный формат.

На территории Якутии подготовка квалифицированных кадров в транспортной отрасли обеспечивается 25 учебными заведениями высшего и среднего профессионального образования. Сегодня в дорожно-транспортном комплексе республики работают 25 тыс. человек, к 2025 году с учетом темпов развития транспортного комплекса и дорожного хозяйства предполагается увеличение контингента на 15 %. В нашем исследовании будут представлены и проанализированы материалы приема абитуриентов на образовательные программы Автодорожного факультета ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (далее АДФ СВФУ).

На АДФ СВФУ проводится прием абитуриентов по 6 направлениям бакалавриата, 2 программам специалитета, 4 направлениям магистратуры и 1 направлению аспирантуры [11].

За последние 3 года (таблица 1) на программы образовательные программы Автодорожного факультета увеличилось количество выделенных бюджетных мест – с 113 до 166. В 2021 году программа специалитета 23.05.01 «Наземные транспортно-технологические средства» получила КЦП на 2,5 раза больше. Заметно увеличилось число мест, предоставленных по госзаказу Республики Саха (Якутия). Подготовка кадров на основе госзаказа республики обеспечивает доступность высшего технического образования выпускникам отдаленных сельских малокомплектных школ, арктических территорий, где в основном из-за нехватки учителей по математике (профильная) и физике (информатике) абитуриенты не могут получить конкурентные суммы баллов ЕГЭ. На практике абитуриенты, не прошедшие по конкурсу на бюджетные места, могут поступить на платные места. Между тем для большинства абитуриентов из отдаленных поселений стоимость коммерческого обучения слишком высока, поэтому целевые места, предоставленные по госзаказу Республики Саха (Якутия) с учетом потребностей конкретного муниципалитета или предприятия, являются для этой категории поступающих единственной возможностью получить высшее образование и по окончании гарантированно трудоустроиться.

Распределении бюджетных мест между программами АДФ свидетельствует о наличии диспропорции (таблица 2). Например, в программе магистратуры «Организация и безопасность движения» по направлению 23.04.01 «Технология транспортных процессов» в 2019 году выделено 5 КЦП с конкурсом 10 человек на одно место, в последующие годы прием организовывался только на платной основе.

ся только на платной основе.

Таблица 1 – План приема абитуриентов на образовательные программы АДФ СВФУ за 2019, 2020, 2021 годы

Шифр	Наименование направления/специальности	Вид	КЦП			Госзаказ РС (Я)			ДОПОУ		
			2019	2020	2021	2019	2020	2021	2019	2020	2021
08.03.01	Строительство (Автомобильные дороги)	ПБ	20	21	25	-	-	3	2	1	1
08.05.02	Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей	С	16	17	15	-	-	-	6	4	5
23.03.01	Технология транспортных процессов (Транспортная логистика)	ПБ	19	19	20	-	-	2	3	2	1
23.03.01	Технология транспортных процессов (Организация перевозок и управление на транспорте)	ПБ	-	-	21	-	-	2	-	-	1
23.03.02	Наземные транспортно-технологические комплексы (Подъемно-транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование)	ПБ	-	20	-	-	-	-	-	2	-
23.05.01	Наземные транспортно-технологические средства	С	-	12	30	-	-	6	-	10	1
23.03.03	Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов (Автомобильный сервис)	АБ	18	18	21	-	-	2	4	4	1
44.03.04	Профессиональное обучение (Транспорт)	АБ	20	20	18	-	-	4	2	2	2
08.04.01	Строительство (Управление качеством автомобильных дорог в криолитозоне)	М	2	2	3	4	-	1	8	6	2
44.04.04	Профессиональное обучение (Организация и управление инженерно-техническим образованием)	М	8	13	10	-	-	2	2	1	-
38.04.02	Менеджмент/Управление на транспорте	М	5	5	3	-	-	1	5	3	5
23.04.01	Технология транспортных процессов (Организация и безопасность движения)	М	5	-	-	8	8	-	5	9	8
ИТОГО:			113	147	166	12	8	23	37	44	27

Количество абитуриентов на коммерческий набор в данную программу магистратуры резко сократилось, что показывает финансовую неготовность абитуриентов платить за освоение привлекательной программы.

Таблица 2 – Количество поданных заявлений КЦП с 2019 по 2021 годы

Шифр	Наименование направления/специальности	Вид	КЦП		
			2019	2020	2021
08.03.01	Строительство (Автомобильные дороги)	ПБ	101	113	124
08.05.02	Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей	С	90	76	63
23.03.01	Технология транспортных процессов (Транспортная логистика)	ПБ	83	71	65
23.03.01	Технология транспортных процессов (Организация перевозок и управление на транспорте)	ПБ	-	-	57
23.03.02	Наземные транспортно-технологические комплексы (Подъемно-транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование)	ПБ	-	97	-
23.05.01	Наземные транспортно-технологические средства	С	-	41	65
23.03.03	Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов (Автомобильный сервис)	АБ	96	57	74
44.03.04	Профессиональное обучение (Транспорт)	АБ	48	53	50
08.04.01	Строительство (Управление качеством автомобильных дорог в криолитозоне)	М	16	16	16
44.04.04	Профессиональное обучение (Организация и управление инженерно-техническим образованием)	М	18	37	18
38.04.02	Менеджмент/Управление на транспорте	М	28	25	18
23.04.01	Технология транспортных процессов (Организация и безопасность движения)	М	47	-	-
ИТОГО:			527	586	550

Как показывает практика других институтов и факультетов СВФУ, увеличение КЦП влияет на стратегию поведения абитуриентов: в целях обеспечения гарантии поступления на бюджетное место подается больше заявлений в программы, где предполагается доступность бесплатных мест. Данные приемной комиссии АДФ СВФУ демонстрируют иную стратегию поступающих. По 5 программам, несмотря на градационное увеличение КЦП, отмечается постепенное снижение общего количества поданных заявлений абитуриентов за последние 3 года. Следует согласиться с выводами исследователей по итогам проведенного мониторинга качества приема в отечественные вузы 2021 года: «видно падение спроса на технические, социально-экономические направления... Очевидно, что данные направления перегружены предложением государства (технические) и спросом семей (социально-экономические) по сравнению с реальным состоянием рынка труда» [12].

Таблица 3 – Показатели среднего, проходного и мак-



симального баллов ЕГЭ, поступивших в очную форму обучения АДФ СВФУ

Наименование направления/ год, ср балл, прох. балл, макс. балл ЕГЭ поступивших	2020 г.			2021 г.		
	Ср.балл	Прох.балл	Макс.балл	Ср.балл	Прох.балл	Макс.балл
08.03.01 Строительство (Автомобильные дороги)	49,83	138	219	56,11	134	207
08.03.02 Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей	73	119	209	53,8	133	220
23.03.01 Технология транспортных процессов (Транспортная логистика)	55,33	141	207	56,8	166	199
23.03.01 Технология транспортных процессов (Организация перевозок и управление на транспорте)	-	-	-	53,17	136	197
23.03.02 Наземные транспортно-технологические комплексы (Подъемно-транспортные, строительные, дорожные машины и оборудование)	52,67	131	198	-	-	-
23.03.01 Наземные транспортно-технологические средства	55,93	157	215	53,8	133	208
23.03.03 Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов (Автомобильный сервис)	-	-	-	56,2	154	190
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (Транспорт)	-	-	-	50,8	134	187

По России доля поступивших в вузы с баллами ниже 56 выросла: в 2019 г. – 20,7 %, 2020 г. – 18,1 %, 2021 г. – 19 %, что можно объяснить ростом бюджетных мест (55 697 – 2021 г., 45 592 – 2020 г.). В Якутии, как свидетельствуют данные в таблице 3, за последние 2 года средний балл ЕГЭ зачисленных студентов в Автодорожный факультет СВФУ незначительно повысился, составив 54,04 % против 51 %. В целом на повышение среднего балла ЕГЭ повлияли результаты поступивших на 08.03.01 «Строительство» (Автомобильные дороги), 23.03.01 «Технология транспортных процессов» (Транспортная логистика) и, возможно, некоторое сокращение контрольных цифр приема с 586 в 2020 г. до 550 мест в 2021 г.

Реально общий средний балл ЕГЭ будущих автотранспортников приравнивается к оценке «удовлетворительно», но есть и позитивные подвижки – например, рост максимальных баллов у зачисленных с 209 баллов до 220 по направлению 08.05.02 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей». Также следует отметить повышение минимального и максимального баллов зачисленных по направлениям 08.05.02 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей» и 23.03.01 «Технология транспортных процессов» (Транспортная логистика). Если у поступивших в 2020 году на направление 08.05.02 минимальный балл составлял 119, максимальный – 209, то в 2021 году проходной – 133, максимальный – 220. У будущих специалистов по транспортной логистике – направление 23.03.01 – проходной балл со 141 в 2020 году поднялся до 166 в 2021.

Наборы зачисляемых на Автодорожный факультет абитуриентов неоднородны по качеству. Разница между пороговыми и максимальными баллами в 2020 году составляла от 58 до 90 баллов, в 2021 году – от 33 до 87. Понятно, что такая асимметрия и высокий разброс в результатах сдачи ЕГЭ у зачисленных на факультет студентов требуют от преподавателей индивидуального подхода к обучающимся, активного внедрения педагогических технологий и вариативного содержания образовательных программ на основе внутренней дифференциации студенческого контингента.

При мониторинге среднего балла ЕГЭ поступивших с 2012 по 2021 годы выявлено, что за 9 лет заметного сдвига в сторону увеличения не произошло (только в 2017 и 2018 годах отмечался прирост от 63,12 до 66,44 баллов).

Общеизвестно, что средний балл ЕГЭ поступивших находится в прямой зависимости от перечня вступительных испытаний. Статистические данные по России показывают с каждым годом уменьшение числа школь-

ников, выбравших и выбирающих для сдачи ЕГЭ основные вступительные для транспортной отрасли – профильную математику и физику. Например, по физике, «с 2012 по 2016 г. доля школьников, сдающих экзамен по физике, от общего количества участников ЕГЭ составляла 26–27 %, 23,4 % – в 2017 г., 21,3 % – в 2018 г. В 2019 и 2020 гг. доля выпускников, выбравших ЕГЭ по физике, составила уже 19,2 % и 19,6 % соответственно, а в 2021 г. – 18,8 % (128 000)» [13]. В 2022 году физика с традиционного 2 места опустилась до 4 места среди выбранных предметов ЕГЭ. Наверное, такая стратегия абитуриентов связана с предоставлением возможности выбора лучшего балла ЕГЭ по одному из элективных предметов – по физике и информатике, высоким интересом к IT. По данным 2022 года популярность информатики при сдаче ЕГЭ повысилась.

Данные Рособрназзора за 8 лет характеризуют рекордное уменьшение количества сдающих профильную математику на рисунке 1:

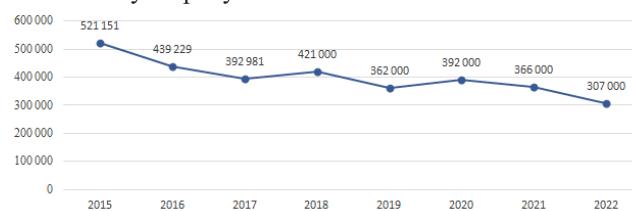


Рисунок 1 – Количество выпускников школ, выбравших профильную математику ЕГЭ

## ВЫВОДЫ

*Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.*

Приемная кампания 2021 года впервые в истории отечественного высшего образования продемонстрировала новую реальность, когда во многих вузах контрольные цифры приема на бюджетные места превысили количество абитуриентов, подававших заявление на поступление. 153 вузам (в том числе и ведущим вузам страны, как МФТИ, МГСУ, МИЭТ, НИУ МЭИ и МАДИ и др.) пришлось объявить дополнительное зачисление на бюджетные и коммерческие места, что позволило большому числу вузов заполнить бюджетные места. Сложившаяся ситуация с набором абитуриентов коснулась и программ для транспортной отрасли, что объясняется следующими причинами:

- изменения в правилах приема, введенных в 2021 году, включая отмену второй волны, подачу документов на большее число направлений и согласия только на одно направление подготовки одного вуза, возможность выбора вступительных испытаний [14];

- неготовность абитуриентов к анализу конкурсных положений, оценке реального положения своей ситуации, когда большая часть поступающих решили ждать с подачей согласия и решались в последний момент. В социальных сетях при обсуждениях проблем поступления абитуриентов в вузы в 2021 году участники активно высказывали свое неприятие новых правил, так как до последнего момента, ожидая возможное зачисление, они могли опуститься в списках на несколько позиций или остаться вне списка зачисленных на бюджетные места, не имея возможности отправить свое согласие на зачисление в другой вуз. А по старым правилам раньше «вытесненный» абитуриент имел шанс на поступление во второй волне зачисления;

- резкие перемены в образовательной стратегии абитуриентов – предпочтение выпускниками школ поступления в учебные заведения среднего профессионального образования.

Впервые приемная кампания в 2020 году зафиксировала ситуацию, когда численность поступивших в колледжи превысила количество поступивших в высшие учебные заведения. Выбор абитуриентами среднего

профессионального образования вместо высшего, не смотря на их полную осведомленность о привилегиях высшего образования, размере стипендии, социальных льготах, возможностях карьерного роста и др., был отмечен и в работах зарубежных исследователей [15; 16; 17]. Ряд российских экспертов указывают на принятые изменения в федеральном законе «Об образовании», связанные с отменой ЕГЭ при поступлении в вуз выпускников учебных заведений среднего профессионального образования, которые существенно изменили стратегию профессионального выбора учащихся школ и их родителей. Но разрабатываемая версия «поступление в СПО – обходной путь сдачи ЕГЭ», по мнению В.А. Мальцевой и А.И. Шабалина, спорна, так как в среднем доля поступивших после СПО в вуз не превышает 35 % [18] (рисунок 2).

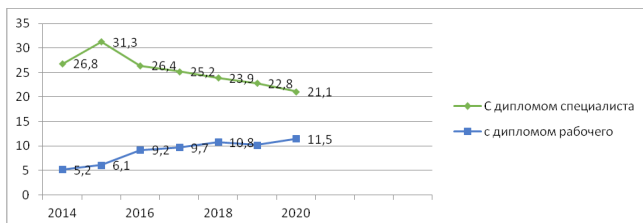


Рисунок 2 – Доля выпускников учебных заведений среднего профобразования, выбравших поступление в вуз после окончания, в %

Сокращение количества абитуриентов, поступающих на образовательные программы для транспортной отрасли, есть результат введения в показатели эффективности образовательной деятельности школ и руководителей результатов сдачи ЕГЭ выпускниками школы. Только единицы выпускников нематематических классов выбирают профильную математику и физику для сдачи ЕГЭ, результаты экзаменов зачастую не соответствуют ожиданиям абитуриентов и родителей. На практике в целях повышения показателей конкретной школы «математически не продвинутым» стали после 9 класса предлагать колледжи или ориентировать на сдачу базового экзамена по математике.

По мнению экспертов, среднее профессиональное образование России переживает Ренессанс. В стране растет число желающих продолжать образование в колледжах и техникумах, так как:

- СПО сегодня обеспечивает более короткий выход на рынок труда и дает хорошие профессиональные навыки. «Если студенты вузов начинают вплотную знакомиться с будущей профессией только на старших курсах, то учащиеся средних специальных заведений уже через два года имеют возможность овладеть выбранной профессией», – указывает Н.Г. Путиловская [19];

- изменился менталитет нового поколения обучаемых. Привыкшее к технологиям и скоростям поколения Z выбирает среднее профессиональное образование, которое дает возможность быстрее получить профессию, обеспечивающую достойный заработок;

- экономические возможности семьи поступающих. Увеличение числа поступивших абитуриентов в колледжи на платной основе в 2020 году до 44,5 % по сравнению с 30 % в 2010 году свидетельствует об осознанном решении родителей и выпускников школ, в основном вызванном экономическими мотивами для получения финансовой самостоятельности в ближайшем будущем. Например, в 2021 году конкурс при приеме в Якутском автодорожном техникуме на базе 11 класса составил 11 абитуриентов на одно место, тогда как на Автодорожном факультете СВФУ максимальный конкурс составил 2,5 человек на одно место.

- внедрение новых проектов в систему среднего профессионального образования для качества и привлекательности образовательных программ: де-

мо-экзамены, «Молодые профессионалы», чемпионаты Worldskills, тесное сотрудничество с отраслевыми партнерами, новый уровень образования «Профессионалитет» с оптимизацией сроков обучения, возможность получения нескольких дополнительных рабочих квалификаций в рамках основной профессиональной образовательной программы СПО, бесплатное получение категории «В» или «С» водителя транспортных средств и т.д.

Изменение образовательных стратегий выпускников школ, значительная часть которых теперь ориентируется на получение среднего профессионального технического образования (в том числе транспортной отрасли), должно учитываться региональными вузами не только в период приемной кампании, но и в текущем учебном процессе. Цифры подтверждают: если в 2015 году в вузы поступил 1 млн человек, а в СПО – 699 тысяч, то в 2020 году число поступивших в СПО составило уже 900 тысяч человек против 873 тысяч, поступивших в «вышку». Статистика предсказывает в 2025 году более 1 млн абитуриентов колледжам и менее 800 тыс. – вузам [20].

Для координации образовательных стратегий выпускников вузы должны научиться «выращивать» себе абитуриентов, создав современную систему довузовской профессиональной подготовки: тесные связи с учебными заведениями, профильные «инженерные» классы, где преподаются отдельные блоки адаптированных вузовских курсов, реальная педагогическая и методическая помощь учителям-предметникам, преподающим профильную математику, физику, информатику; зимние и летние школы, дистанционные совместные лекции, дистанционные уроки и консультации, организация вузовских, региональных конференций, конкурсы и чемпионаты по дисциплинам, обязательным для будущих вступающих ЕГЭ для технических направлений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция подготовки кадров для транспортного комплекса до 2035 года. (Эл. Ресурс) URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400210182/> (дата обращения 22.05.2022)
2. В России появятся передовые инженерные школы (Эл. ресурс) URL: <https://engineers2030.ru/> <https://skillbox.ru/media/education/v-rossii-poyavyutsya-peredovye-inzhenernye-shkoly/> (дата обращения 15.06.2022)
3. Подготовка специалистов для транспортной отрасли: современные тенденции (Эл. ресурс) URL: [https://rosacademtrans.ru/trendi\\_podgotovki/](https://rosacademtrans.ru/trendi_podgotovki/) (дата обращения 30.01.2022)
4. Бойко Г.В., Полуэктов М.В., Захаров Е.А., Федин А.П., Ануфриева Е.В. Проблемы и перспективы подготовки специалистов для дорожно-транспортной отрасли в современных условиях в международном аспекте // *Primo Aspectu*. 2020. № 3 (43). С. 109-122 (Эл. ресурс) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43976947> (дата обращения 15.04.2022)
5. Брюхова О.Ю. Проблема профессионального выбора: мнение студентов-первокурсников транспортного вуза / В сборнике: *Материалы VII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы социально-трудовых отношений», посвященной 60-летию основания Института социально-экономических исследований ДФИЦ РАН. Махачкала, 2019.* С. 116-118.
6. Стефаненко И.В., Захаров Е.А., Алексиков С.В., Девятков М.М. Перспективы подготовки опорным университетом кадров для дорожно-транспортной отрасли // *Актуальные вопросы профессионального образования*. 2017. № 4 (9). С. 55-58
7. Соболев Л.Б. Проблемы инженерного образования в России // *Экономический анализ: теория и практика*. – 2018. – Т. 17, № 7. – С. 1252 – 1267. (Эл. ресурс) URL: <https://doi.org/10.24891/ea.17.7.1252> (дата обращения 15.04.2022)
8. Постных П.М., Эпова А.С. Подготовка кадров для транспортной отрасли Краснодарского края // *Тенденции развития науки и образования*. 2021. № 79-1. С. 72-74
9. Овчинников И.И. Проблемы подготовки научных и инженерных кадров для отрасли транспортного строительства / В сборнике: *Преподаватель года 2021. сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса. Петрозаводск, 2021.* С. 97-107
10. COVID-19: Higher Education challenges and responses (Эл. ресурс) URL: <https://iau-aiu.net/Covid-19-Higher-Education-challenges-and-responses> (дата обращения 07.07.2022)
11. Автодорожный факультет. (Эл. ресурс) URL: <https://www.s-yfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/adf/abiturient/> (дата обращения 01.06.2022)
12. Мониторинг качества приема в вузы (Эл. ресурс) URL: <https://www.hse.ru/age/2021/> (дата обращения 09.05.2022)
13. Сдать физику во время ЕГЭ намерено рекордно малое число

школьников (Эл. ресурс) URL: <https://news.mail.ru/society/51152140/>  
(дата обращения 29.05.2022)

14. Как вузам России избежать недобора студентов (Эл. ресурс)  
URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/6193f07e9a794783331e7684>  
(дата обращения 12.05.2022)

15. Universities and Colleges Admissions Service (UCAS). *Through the lens of students: how perceptions of higher education influence applicants' choices*. Cheltenham: UCAS, 2016. 83 p.

16. Biggs J. *Student motivation and study strategies in university and college of advanced education populations // Higher Education Research and Development*. 1982. Vol. 1. No. 1. P. 33–55.

17. Henderson-King D., Smith M.N. *Meanings of education for university students: Academic motivation and personal values as predictors // Social Psychology of Education*. 2006. Vol. 2. No. 9. P. 195–221.

18. Мальцева В. А., Шабалин А. И. Не-обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // *Вопросы образования / Educational Studies Moscow*. 2021. № 2. С. 21. (Эл. ресурс) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ne-obhodnoy-manevr-ili-bum-sprosa-na-srednee-professionalnoe-obrazovanie-v-rossii> (дата обращения 01.07.2022)

19. Смирнова С. Почему колледжи становятся популярнее вузов // *RGRU. Санкт-Петербург (Эл. ресурс)* URL: <https://rg.ru/2021/09/07/reg-szfo/pochemu-kolledzhi-stanoviatsia-popularnee-vuzov.html> (дата обращения 07.09.2021)

20. Иванова Р. Вся правда о престижных колледжах России // *MAXIMUM BLOG (Эл.ресурс)* URL: <https://blog.maximumtest.ru/post/prestizhnye-kolledzhi-rossii-vsya-pravda-o-prestizhnom-obrazovanii.html> (Дата обращения 15.12.2021)

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests*

*Received date: 26.08.2022*

*Revised date: 19.09.2022*

*Accepted date: 10.11.2022*



УДК 37.014.1

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_06



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

## ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ СУБЪЕКТНОСТИ. ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА

© Автор(ы) 2022

**ПИЛЮГИНА Светлана Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Воспитания и дополнительного образования»

*Saratovskiy oblastnoy institut razvitiya obrazovaniya  
410001, Россия, Saratov, Svpilugina@rambler.ru*

ORCID: 0000-0003-2869-027X

**Аннотация.** В данной статье поставлена цель проанализировать научные подходы к пониманию феномена субъектности. Для чего были использованы метод анализа литературных источников, метод выявления лучших практик формирования субъектности. Результатами стали выявленные подходы к трактовке субъектности. В данной статье рассматриваются подходы к пониманию субъектности различными отечественными учеными: С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, В.Н. Мясищевым, Б.Г. Ананьевым, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским, А.К. Осницким, А.М. Трещевым, А.Г. Асмоловым, В.И. Слободчиковым и пр. Представлены их концептуальные взгляды на проблемы субъектности человека, их отличительные научные позиции, их трактовки сущности и содержания субъектности человека. Предложен анализ развития проблем субъектности, истории их разрешения и развития. Также предложены описание психолого-педагогических исследований И.Ю. Кузнецовой, Н.Ю. Скрыбиной, С.А. Пилюгиной, посвященных выявлению андрагогических условий формирования субъектности педагога в процессе обучения в учреждениях повышения квалификации работников образования. Так, Н.Ю. Скрыбина предлагает описание условий развития педагога в условиях учреждения постдипломного педагогического образования. Педагог мыслится как взрослый обучающийся, обладающий умениями самостоятельной организации собственной учебной деятельности, мотивированный на преодоление собственных профессиональных затруднений, на удовлетворение собственных профессиональных дефицитов в процессе повышения квалификации. И.Ю. Кузнецовой разработаны и предложены факторы, способствующие формированию субъектной позиции педагога. К ним автором отнесены: учет специфики слушателей курсов повышения квалификации как взрослых людей, имеющих профессиональное образование, опыт профессиональной деятельности, умения взаимодействия со взрослой аудиторией. С.А. Пилюгиной предложены педагогические условия формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации: методическая поддержка формирования субъектности учителя; построение системы дополнительных профессиональных программ; построение творческой образовательной среды учреждения повышения квалификации работников образования.

**Ключевые слова:** субъектность, психологические концепции субъектности, психолого-педагогические концепции развития субъектности педагога, умения целеполагания деятельности, умения планирования деятельности, умения осуществления деятельности, умения оценки деятельности, умения рефлексии деятельности, условия формирования субъектности педагога, образовательная среда учреждения повышения квалификации, модель андрагогических условий формирования субъектности, андрагогическое сопровождение, андрагогическая поддержка.

## GENESIS OF THE PROBLEM OF SUBJECTNESS. ISSUES OF FORMING THE SUBJECTIVITY OF THE TEACHER

© The Author(s) 2022

**PILYUGINA Svetlana Anatolyevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
of the Department of "Theory and Methods of Training and Education"

*Saratov Regional Institute for the Development of Education  
410001, Russia, Saratov, Svpilugina@rambler.ru*

**Abstract.** This article discusses approaches to understanding agency by various domestic scientists: S.L. Rubinstein, A.N. Leontiev, V.N. Myasishchev, B.G. Ananiev, K.A. Abulkhanova-Slavskaya, A.V. Brushlinsky, A.K. Osnitsky, A.M. Treschev, A.G. Asmolov, V.I. Slobodchikov, etc. Their conceptual views on the problems of human agency, their distinctive scientific positions, their interpretation of the essence and content of human subjectivity are presented. A digression into the development of the problems of subjectivity, the history of their resolution and development is proposed. A description of the psychological and pedagogical research of I.Yu. Kuznetsova, N.Yu. Skryabina, S.A. Pilyugina, devoted to identifying andragogical conditions for the formation of the subjectivity of a teacher in the process of learning in institutions for advanced training of educators. So, N.Yu. Skryabina offers a description of the conditions for the development of a teacher in the conditions of an institution of postgraduate pedagogical education. The teacher is conceived as an adult student who has the skills to independently organize their own learning activities, motivated to overcome their own professional difficulties, to satisfy their own professional deficits in the process of professional development. I.Yu. Kuznetsova developed and proposed factors that contribute to the formation of the teacher's subjective position. The author refers to them: taking into account the specifics of students of advanced training courses as adults with professional education, professional experience, and the ability to interact with an adult audience. S.A. Pilyugina proposed pedagogical conditions for the formation of the teacher's subjectivity in the institution of advanced training: methodological support for the formation of the teacher's subjectivity; building a system of additional professional programs; building a creative educational environment of an institution for advanced training of educators.

**Keywords:** agency, psychological concepts of agency, psychological and pedagogical concepts of the development of the agency of the teacher, the ability to goal-setting activities, the ability to plan activities, the ability to carry out activities, the ability to assess activities, the ability to reflect on activities, the conditions for the formation of the agency of the teacher, the educational environment of the institution for advanced training, the model of andragogical conditions for the formation of subjectivity, andragogical support, andragogical support.

### ВВЕДЕНИЕ

Функционирование современной российской системы образования регламентировано различными документами, законами, проектами. Так, национальный проект «Образование» ставит перед обществом сложные задачи вхождения Российской Федерации в число стран

мира, имеющих высококачественное образование. Для реализации подобных задач необходимо систематическое повышение квалификации учителей-специалистов по различным предметам, необходимо формирование их субъектности в учреждении повышения квалификации для управления собственной учебной деятельностью в

процессе повышения квалификации для дальнейшего профессионального развития учителя.

Вышесказанное ставит перед нами *цель* анализа феномена субъектности, его специфики, особенностей, рассмотрения основных проблем субъектности, изучения истории научного анализа субъектности, рассмотрения проблем формирования субъектности педагога в процессе обучения.

Проблема субъекта является актуальной и полинаучной, поскольку рассматривается и современными философией, и психологией, и педагогикой, и социологией и пр.: А.С. Огнев [16], В.И. Степанский [17], В.А. Татенко [18], И.Л. Шелехов [19], Е.А. Уваров [20]. Изыскания этих наук предлагают довольно разноплановые представления о субъектности, которые дополняют, совершенствуют данное понятие, вносят в его понимание всё новые контексты, смыслы, проблемные вопросы. Такая ситуация делает необходимым многостороннее рассмотрение феномена субъектности.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

В процессе исследования нами использовались различные методы: метод анализа литературных источников, метод выявления лучших практик формирования субъектности. Метод анализа литературных источников предполагает выявление вопросов субъектности, изучаемых различными учеными, рассмотрение их подходов, их специфики. Метод выявления лучших практик предполагает обнаружение научных исследований формирования субъектности педагогов в различных образовательных средах, показ практических способов формирования субъектности, особенностей построения систем её формирования. Основной категорией участников таких практик стали учителя и педагоги, обучающиеся в различных учреждениях дополнительного профессионального образования.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

В статье проанализированы (в соответствии с целью) различные подходы к пониманию феномена субъектности, рассмотрены основные проблемы субъектности, рассмотрены проблемы формирования субъектности педагога в процессе обучения.

#### ОБСУЖДЕНИЕ.

Нами рассмотрены различные подходы к пониманию субъектности: субъектный, андрагогический, гуманистический, системный.

Современная литература даёт разноплановое представление о феномене субъектности. Так, в работе Е.Н. Волковой субъектность трактуется как средство организации жизни человека, которое опирается на осознанность и деятельностное начало [13, с.11]. Е.Ю. Коржова предлагает понимание субъектности как проявлений личности в решении различных жизненных ситуаций [14, с. 11]. К.М. Гайдар понимает субъектность как развивающееся качество человека, изменяющего себя и окружающую среду [15, с. 17]. Разноплановые подходы А. Бандуры [21, с. 11], Р. Гонзалеса [22, с. 8; 23, с. 20], Р. Гринсона [24, с. 7], Р. Харре [25, с. 10], М. Хивсона [26, с. 29], Х. Маркуса [27, с. 11], Л. Сроуфа [28, с. 5], Р. Стеббинса [29], С. Тревархена [30] делают необходимым рассмотрение исследований субъектности более детально.

Изначально субъектность подробно изучалась философией. Однако постепенно субъектность становится проблемой психолого-педагогических исследований. С.Л. Рубинштейн, детально изучая субъектность, предложил положение, утверждающее, что человеку присуща субъектность, которая формируется и проявляется в его самодетельности. Автор подчеркивал, что результатом самодетельности является некоторый продукт и, самое главное, дальнейшее развитие субъектности человека. Позднее в своих трудах С.Л. Рубинштейна обосновал идею об автономности существования бытия и субъекта, об их независимом функционировании. При этом ученый подчеркивал, что бытие тесно связано с субъектом,

поскольку субъект обладает важным свойством преобразовывать мир, бытие, исходя из собственных мотивов, целей, позиций. Также значимой является и мысль о том, что бытие предполагает наличие субъекта, осуществляющего познание мира, его закономерностей, законов, явлений. Однако для познания необходимо не только мышление, но и другой субъект, являющийся своеобразной мерой жизни первого субъекта. В таком познании субъект отделяет себя от другого, утверждает собственное «Я», устанавливает отношения к иному субъекту, к окружающей действительности [1, с. 355].

Рассматривая субъектность, С.Л. Рубинштейн изучает способы жизни человека. Один из них выражается в построении различных отношений, контактов субъекта с окружающими людьми и миром. Другой – предполагает наличие рефлексивных умений субъекта, которые позволяют ему выйти за рамки жизнедеятельности, посмотреть на нее и себя со стороны, оценить их, выработать отношения к самому себе и собственной жизнедеятельности [1, с. 345].

Вслед за С.Л. Рубинштейном вопросы субъектности рассматривал А.Н. Леонтьев. Автор детально изучал её особенности, указывая на телесность как на важную сторону жизни человека, тесно связанную с внутренней психической стороной его жизни. Именно внутренняя психическая жизнь организует условия для существования субъектности, является возможностью построения связей субъекта с реальностью [2]. А.Н. Леонтьев рассматривал субъектность как свойство личности; причем личности, осуществляющей разноплановую деятельность. Анализируя деятельность, автор предложил её определение, описание её предмета, разработку её структуры, указав среди прочих компонентов цель, план и собственно осуществление деятельности. Посредством деятельности, по мнению А.Н. Леонтьева, проявляется субъектность человека, который управляет деятельностью; деятельность является всеобщей формой существования любых организмов. Сравнивая деятельность человека и животных, автор подчеркивал, что принципиальное отличие лежит в их структурах и их содержательных контекстах; важным отличием являются и уровни осознанности деятельностей. Субъектность человека начинает формироваться в детском возрасте в совместной деятельности со старшими (более опытными) людьми. Такая деятельность непременно предметна, то есть обладает предметом, а также осуществляется в системе некоторых условий: условий физического характера и социального характера. Автор подчеркивал, что субъект, реализуя деятельность, всегда руководствуется мотивами и соответствующими им целями; при этом деятельность только тогда эффективна, когда предмет, мотивы и средства деятельности соотносимы друг с другом.

Деятельность субъекта позволяет анализировать личность, поскольку только в личностных проявлениях можно познать, понять личность и провести её оценку. А.Н. Леонтьев выдвигает значимое положение о развитии субъектности человека. По его мнению, субъектность развивается в контексте и на пересечении различных деятельностей, которые находятся по отношению к друг другу в соподчиненном положении.

Таким образом, сказанное выше представляет деятельностный подход, раскрывающий категории «деятельность», «субъектность», «развитие субъектности», «субъект деятельности» [2].

В.Н. Мясичев также внес значимый вклад в разработку научных проблем субъекта, личности, отношений. В.Н. Мясичев, разрабатывая проблемы субъектности, писал о значении субъективного. Субъективный соотносится с субъектностью в значении «имеющийся у субъекта». Субъект в данном случае – тот, кто способен осуществлять деятельность, обладающий целью деятельности, предметом материального характера (или идеального характера), средствами реализации. Также

автор указывает на важный контекст понимания субъектности как способности человека принимать решения, выбирать, учитывая собственные запросы.

Разрабатывая концепцию отношений, В.Н. Мясищев писал о личности как о субъекте отношений, система которых связывает субъекта с окружающим миром. Такие отношения предполагают связи с предметным миром, с явлениями, процессами, отдельными людьми, группами людей. Посредством реализации отношений происходит становление субъекта, дальнейшее его саморазвитие, самоутверждение.

Самыми важными отношениями автор считал отношения субъекта с другими людьми, поскольку они позволяют субъекту детально оценить себя, собственную деятельность, её качество и результативность.

Исследователь подчеркивал, что отношения с другими людьми носят характер взаимоотношений, то есть отношений взаимного влияния, деятельности, сотрудничества, оценивания и пр.

Отношения субъекта обычно строятся на его разнообразных предпочтениях: эмоциональных, интеллектуальных, общеличных. Такие отношения основаны на связи субъекта с многочисленными гранями окружающего мира через эмоции, чувства, решения, поступки и т.п. Отношения субъекта разноплановы, порой противоречивы, выстроены в рамках особой иерархии, в которой каждое из отношений занимает своё место.

В.Н. Мясищев подчеркивает, что отношения процессуальны, построены на сознательности, волевых усилиях, чувствах; отношения субъекта представляют собой мощностную, характеризующую уровень заинтересованности человека в общении с кем-либо, в выполнении каких-либо замыслов, действий, деятельности; уровень потребностей в чем-либо, уровень эмоциональных проявлений. В данном контексте отношения трактуются в качестве векторов жизнедеятельности субъекта [3, с. 48-53]. Отношения субъекта складываются в процессе воспитания, самовоспитания, развития и саморазвития. В контексте этих процессов формируются ценностные ориентиры, позиции, убеждения человека, именно они и влияют на систему отношений человека [3; с. 48-53].

В.Н. Мясищев подчеркивал, что во внешнем мире предметы обладают различными значениями для человека, во внутреннем плане отношения также разнозначны для человека; эти отношения всегда находятся в процессе изменений, трансформаций, перемен.

Таким образом, концепция отношений, разработанная В.Н. Мясищевым, во многом обогащает представление о субъекте и субъектности.

Б.Г. Ананьев также посвящал свои исследования проблемам субъектности и личности. Б.Г. Ананьев детально рассматривал характеристики человека как индивида, как личности, как субъекта. Индивидуальные характеристики человека связываются ученым с его биологическими, физиологическими качествами, свойствами.

Личностные характеристики связываются Б.Г. Ананьевым с положением, репутацией человека в социуме, то есть его политические убеждения и позиции, экономический статус, социальное положение, позиционирование в общности людей, где происходит развитие данного человека, его личности.

Ученый указывает на то, что личность выполняет в обществе разнообразными ролевыми функциями; богатство ролевых функций делает личность более адаптированной, более социально приспособленной, делает её более мобильной и переключаемой. Также важным является и система ценностной личности, которая задает ценностные и поведенческие ориентиры личности. Б.Г. Ананьев подчеркивает, что ценности формируются изначально за рамками личности, в обществе, в малых и больших группах. Организуя взаимодействие в них, личность оказывается в ситуации социализирования, которая способствует выбору, а затем и присвоению ценностной личностью. Так, личность, переплавляя через внутрен-

ний мир внешние ценности, соотносит их с собственным внутренним содержанием и постепенно овладевает ценностными позициями, предлагаемыми обществом.

Не менее значимым является и характер как отражение личности, её задатки, направленность. Все эти характеристики определяют во многом жизнь человека, его развитие, сферы деятельности.

Соотнося личность и субъектность, Б.Г. Ананьев подчеркивает их тесную связь, указывая на то, что без личности не существует субъектность и наоборот. При этом субъектность им связывается с активностью, с деятельностью, с производительностью, с трудом, коммуникацией и познавательными интересами. Субъект раскрывается посредством сознания, которое позволяет отражать, познавать окружающее, а также посредством разных видов деятельности, которые способствуют трансформации, изменению окружающего под влиянием целей и поступков субъекта. Субъектность человека также находит свое выражение в креативности. Создавая что-либо новое, прежде не существовавшее, человек совершает процесс передачи созданного в социум. Креативность как отражение субъектности представляет способы деятельности человека, умение его сохранять аутентичность, активно преобразовывать себя и мир.

Также Б.Г. Ананьев указывает на соотношение личности и субъекта и подчеркивает, что личность является результатом связей человека и общества, результатом их взаимодействия и взаимовлияния. Субъекту присуща опора на деятельность, опора на управление этой деятельностью, на принятие решений об её осуществлении. При этом автор подчеркивает тесную связь понятий «личность» и «субъектность» и сложность их дифференциации. Эта ситуация приводит автора к мысли о субъектной концепции личности, о субъектности личности, которая обладает способностью самореализовываться, самодетерминироваться, саморазвиваться [4].

К.А. Абульханова-Славская, являясь последовательницей идей С.Л. Рубинштейна, разрабатывала далее проблемы субъекта и субъектности. Так, субъект и личность, по её мнению, находятся в неразрывной связи; субъект есть выражение личности, которая автономно организует собственную жизнь, опираясь на осознанность, активность, устремленность к цели; субъект самостоятельно организует собственное уникальное бытие. Автор вводит категорию «жизненный путь», характеризующую самовыражение внутренней жизни человека. Жизненный путь является своеобразным отражением субъектности человека, протраиванием собственной деятельности в контексте внутреннего ощущения времени, наполнением собственными смыслами своего бытия. По оценке К.А. Абульхановой-Славской субъект (как носитель субъектности) автономно реализует собственные задатки, способности, потенции в разных деятельностях, опираясь на самостоятельное регулирование. При этом К.А. Абульханова-Славская подчеркивает, что важным является соотнесение человеком собственной внутренней жизни с объективной реальностью; такое соотнесение позволяет субъекту адаптивно осуществлять деятельность, учитывая собственную специфику и специфику окружающего мира, находя точки сопряжения. Рассматривая характеристики субъектности, К.А. Абульханова-Славская указывает на то, что она находит свое проявление в выборе человеком аутентичных методов реализации собственной деятельности, интегрируя уже известные методы или создавая новые. Следующей характеристикой субъектности становится умение человека достигать эффективных результатов в трудовой деятельности. Для чего ему необходимо учесть требования, предъявляемые этой деятельностью к выполняемым трудовым операциям, действиям, процедурам, результатам, и соотнести их со своими качествами и способностями. Также субъектность характеризуется умениями человека организовать коммуникацию с коллегами, вза-



имодельные и сотрудничество с ними для достижения качественных результатов трудовой деятельности. Не менее значимой является и такая характеристика субъектности как способность человека выполнять деятельность высокого уровня сложности и принимать на себя ответственность за её качество, за время её выполнения.

К.А. Абульханова-Славская рассматривает субъектность и с точки зрения определения человеком своего места в выполняемой трудовой деятельности, выявления отношения к ней. Это позволяет человеку определить дальнейшие стратегии деятельности, их смену или сохранение в неизменности. Субъектность рассматривается автором и в контексте выявления человеком места трудовой деятельности среди своих ценностей, определения иерархии этих ценностей, выявления позиции ценности трудовой деятельности в ней. Это также во многом определяет включенность человека в деятельность, расширение им своих профессиональных компетенций по собственной инициативе [5].

Таким образом, К.А. Абульханова-Славская, анализируя субъектность, обогащает научные представления о ней, опираясь на исследования предшественников, в частности, на работы С.Л. Рубинштейна.

А.В. Брушлинский также изучает особенности субъектности человека. Он пишет о жизни человека как о сложной организации, отмечая при этом, что она не представляет собой бесконечную последовательность различных видов деятельности, которые движутся друг за другом, перетекая от одной к другой. Жизнь полиструктурна, в ней различные виды деятельности сменяются системой переживаний, чувствований, любований и пр., то есть человек, по мнению А.В. Брушлинского, осуществляет в течение жизни переходы от деятельности к недействию. Такие переходы позволяют человеку уйти от деятельности, остановиться, осознать себя и окружающее; такие переходы способствуют развитию человека.

Важным в исследованиях А.В. Брушлинского является рассмотрение понимания в контексте субъектности. Субъектность находит свое проявление в различных аспектах понимания человеком действительности, процессов, явлений, в аутентичности их толкования. Ученый рассматривает различные виды понимания. Так, одним из них является понимание, выстраиваемое на полученной информации, на фактах. Он подчеркивает, что человек способен понять лишь те явления, процессы, объекты, о которых предварительно он уже приобрел некоторую информацию. Соотнося прежнее знание и новое, человек получает возможность понимания предложенного. В процессе понимания осуществляется осмысление какого-либо объекта, предмета и включение его в систему собственных представлений, убеждений, ценностей. Также в процессе понимания реализуется анализ изучаемого, сопоставление его характеристик с характеристиками уже изученных явлений, предметов, объектов.

В статьях А.В. Брушлинского фигурирует и иной вид понимания – понимание, опирающееся на собственное толкование. Субъектность выражается и в трактовании окружающего, в расшифровывании смыслов, вложенных окружающими в тексты, продукты, произведения искусства и т.п. Такое понимание рождается в процессе классификации изучаемого по каким-либо признакам и отнесения его к каким-либо группам, отрядам, категориям знания. Расшифровывание предполагает обнаружение множества смыслов, причем, смыслов очевидных, лежащих на поверхности, и смыслов имплицитных. Именно имплицитные смыслы составляют в большей мере основу субъектности, поскольку они рождаются в соответствии с имеющимися ценностными ориентирами человека, его установками, его склонностями, близкими видами деятельности. Развитие субъектности часто связывается автором с интериоризацией внешних значений, с переводом их в свою систему понимания окружающе-

го [6].

А.К. Осницкий связывает субъектность с осознанностью, автономностью; именно эти условия способствуют становлению и развитию субъектности. Осознавая цели, задачи деятельности человек может не представлять как субъект, поскольку цели и задачи выработаны не им, а только присвоены в качестве организующих начал деятельности. Истинным субъектом человек становится в ситуации активного осознанного целеполагания, планирования и выбора условий, необходимых для выполнения запланированного, а также в ситуации ранжирования по значимости и востребованности задач, необходимых к выполнению.

А.К. Осницкий большое внимание уделял и самодетерминации как характеристике субъектности. Он подчеркивал, что человек-субъект осуществляет деятельность, исходя из различных мотивов; самодетерминация предполагает осуществление деятельности человеком, при опоре не только на внешние мотивы, но и в большей степени на внутренние, что позволяет говорить о заинтересованности человека в выполнении деятельности [7].

Важным для характеристики субъектности является и умение регуляции человеком собственных действий, поступков, поскольку она осуществляется осознанно. Еще более значимым для характеристики субъектности является и осознанное построение собственной жизни, когда человек, достигший уровня субъекта, понимает себя им.

Субъектность рассматривалась и А.М. Трещевым. Субъектность им неразрывно связывалась с активностью и деятельностью. Причем активность имеет характеристики векторности и целевой конкретности. Деятельность, по мнению А.М. Трещева, позволяет человеку становиться субъектом, выстраивать связи с окружающим миром, развивать собственную неповторимость, самодетерминироваться, развиваться. Иными словами, можно отметить, что А.М. Трещев, говоря об условиях развития субъектности человека, выделяет доминирующим условием именно деятельность, разные её виды [8].

А.Г. Асмолов изучает субъекта, субъектность также посредством исследования различных их проявлений. В первую очередь, по А.Г. Асмолову, субъектность связывается с деятельностью, с иницированием её выполнения человеком. Субъектность предполагает наполнение смыслами собственной деятельности. Важным в оформлении субъектности становится самоизменение человека, производимые осознанно, под воздействием внутренних мотивов. Такие изменения ведут к саморазвитию человека по заранее продуманной траектории. Не менее значимым в оформлении субъектности является и преобразование человеком других людей, внесение в их жизнь изменений, наполнение новыми значениями выполняемой ими деятельности. Так, субъектность, по утверждению А.Г. Асмолова, предполагает возможность самоизменения человека и изменения им окружающих. Что и представляет его субъектом деятельности.

А.Г. Асмолов подчеркивает, что субъектность также выражает себя через характерологические особенности человека, которые позволяют человеку выстраивать смыслы жизни, деятельности, формировать экзистенциальные установки, вырабатывать авторские способы жизнедеятельности [9].

В.И. Слободчиков пишет о субъекте и субъектности. Для него субъектность человека предстает в качестве авторства собственной жизненной траектории, которую он создает, творит в течение жизни. При этом творит осознанно, ответственно, свободно. Субъект, по мнению В.И. Слободчикова, особая форма существования человека, к которой человек не сразу приходит. Это форма свободы (но не отторжения) человека от социальных ценностей, установок, рекомендуемых деятельностей, предложенных мыслей, это аутентичная сфера жизнедеятельности [10].

Таким образом, мы представили крупнейшие отече-

ственные исследования субъектности человека. Итога сказанное, стоит отметить, что субъектности присущи осознанность, автономность, деятельность, активное начало, целевая векторность, рефлексивность.

Далее рассмотрим особенности, условия формирования субъектности педагога, обучающегося в учреждении повышения квалификации.

Говоря о формировании субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации, необходимо обратиться к исследованию И.Ю. Кузнецовой, в котором рассматриваются основные её качества: ценностное отношение преподавателя к организации и сущности повышения квалификации, умение преподавателя самостоятельно ставить цель профессиональной деятельности, умение разрабатывать и осуществлять собственный индивидуальный профессионально-образовательный маршрут, умение преподавателя осуществлять рефлексивные процедуры, умение сотрудничать со слушателями курсов повышения квалификации, а также с коллегами по организации обучения взрослых.

Также И.Ю. Кузнецовой разработаны и предложены факторы, способствующие формированию субъектной позиции педагога. К ним автором отнесены: учет специфики слушателей курсов повышения квалификации как взрослых людей, имеющих профессиональное образование, опыт профессиональной деятельности, умения взаимодействия не только с детской, но и со взрослой аудиторией. Важным фактором также автор называет реализацию индивидуального подхода в работе со взрослыми людьми, осуществление андрагогической поддержки педагогов в процессе повышения квалификации [11].

Н.Ю. Скрыбина предлагает описание условий развития педагога в условиях учреждения постдипломного педагогического образования. Педагог мыслится как взрослый обучающийся, обладающий умениями самостоятельной организации собственной учебной деятельности, мотивированный на преодоление собственных профессиональных затруднений, на удовлетворение собственных профессиональных дефицитов в процессе повышения квалификации. Также важным является понимание педагога как субъекта собственного учения, реализующего индивидуальный образовательный маршрут в процессе повышения квалификации. Среди условий обучения педагога как субъекта учебной деятельности Н.Ю. Скрыбина называет сотрудничество педагога с андрагогами и коллегами-слушателями в учебной аудитории (и за её пределами), доминанта автономности учебной деятельности в межкурсовый период, использование уже накопленных педагогом компетенций в качестве содержания обучения на курсах повышения квалификации, выявление передового педагогического опыта и предложение его во взрослой аудитории к анализу и пр.

Н.Ю. Скрыбина предлагает модель андрагогических условий по формированию педагога как субъекта учебной деятельности в условиях постдипломного педагогического образования. По мнению автора, важнейшим итогом её исследования стало представление о педагоге как субъекте учебной деятельности, который овладевает самомотивацией к развитию собственного профессионализма (к порождению желания профразвития), овладевает умением самодвижения по траектории профессионального роста, приобретает умения осуществлять мотивированную познавательную активность в профессиональной сфере.

Н.Ю. Скрыбина доказательно представляет (на основе тщательно проведенного эксперимента и его анализа) факторы, представляющие возможность организовать профразвитие педагога в учреждении постдипломного педагогического образования. Среди них: мобильность обучения (учитывающего специфику профессиональной деятельности педагога), индивидуализация учебной деятельности, практическая применимость знаний, предложенных на занятиях в рамках курсового обуче-

ния, разнообразие дополнительных профессиональных программ обучения (их новизна, актуальность, аутентичность), предлагаемых педагогам; цифровизация обучения (использование электронных носителей информации, дистанционных оболочек для организации самостоятельной работы педагогов, использование информационных технологий при организации обучения взрослых). Н.Ю. Скрыбина разрабатывает психолого-андрагогическое сопровождение педагога в обучении как процедуру поддержки профессионального развития слушателя учреждения постдипломного педагогического образования [12].

Автор данной статьи также предлагает исследование формирования субъектности учителя в системе повышения квалификации работников образования. В данном исследовании определены теоретико-методологические, практические предпосылки развития проблемы формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации. Было уточнено понятие «формирование субъектности учителя в учреждении повышения квалификации»; оно рассматривается в качестве педагогической деятельности, сутью которой является содействие педагога профессиональному саморазвитию учителя посредством формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации, итогом – продукт деятельности учителя. Также разработана концепция формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации, которая включает в себя: общие положения; содержание (основанное на закономерностях, принципах; на системе формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации, состоящей из управленческой, диагностической, практической, аналитической частей); педагогические условия формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации: методическая поддержка формирования субъектности учителя; построение системы дополнительных профессиональных программ; построение творческой образовательной среды учреждения повышения квалификации работников образования. Автором разработана система формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации, включающая в себя управленческую, диагностическую, практическую, аналитическую части. Предложены и обоснованы критерии, показатели, уровни (1 (репродуктивный) – учитель выступает принимающим цель, план, средства реализации учебной деятельности, предложенные андрагогом; 2 (частично-поисковый) – учитель – субъект частичного управления своей учебной деятельностью; 3 (продуктивный) – учитель – субъект управления своей учебной деятельностью) формирования субъектности учителя в учреждении повышения квалификации.

#### ВЫВОДЫ.

Современные исследования субъектности рассматривают данную категорию как способность человека осуществлять целенаправленную деятельность, как умение человека трактовать окружающее, расшифровывать смыслы, вложенные окружающими в тексты, продукты, произведения искусства, как возможность человека осуществлять самоизменения и изменения окружающих и пр. Формирование субъектности учителя, педагога также исследуется различными учеными, которые на первое место среди условий формирования ставят гуманистически организованную образовательную среду.

Таким образом, итога выше сказанное, стоит отметить, что проблемы субъектности рассматриваются на стыке различных наук: педагогики, психологии, философии, антропологии, акмеологии. Философские изыскания обычно предполагают исследования методологического характера, которые дают возможность познакомиться с различными концепциями изучения субъектности. Психологические исследования чаще предлагают рассмотрение и анализ сущности субъектности, ее различных аспектов, специфики. Отличительных особен-

ностей от категорий «личность», «индивид», «индивидуальность». Психолого-педагогические исследования чаще предлагают описание психолого-педагогических условий, способствующих формированию субъектной позиции, субъектности обучающихся в той или иной образовательной среде.

Многочисленные исследования дают широкий спектр представлений о субъектности, её структуре, функциях, специфических особенностях и характеристиках, подходах к организации формирования субъектности обучающихся (разных возрастов) в образовательном процессе различных образовательных организаций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 2002. - 416 с.
2. Леонтьев А.Н. Личность. Сознание. Деятельность. - М.: Политиздат, 2008. - 130 с.
3. Мясницев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология отношений. - Москва – Воронеж, 2022. - с. 48-53.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания/Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 2020. - 136 с.
5. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни, - М.: Наука, 2021. - 96 с.
6. Брушлинский А.В. Психология субъекта. - М.: изд-во «Алетейя», 2021.
7. Осницкий А.К., Кабардов М.К. О субъекте, субъектности и творческой самодетельности // Субъектность личности в профессионально-образовательном пространстве. - 2013.
8. Трецнев А.М. Становление профессионально-субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки. - М., 2016. - С.18-19.
9. Асмолов А.Г. Общая характеристика индивидуальности. - М.: Наука, 2019. - С. 23-25.
10. Слободчиков В.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Учебное пособие Виктор Слободчиков ISBN: 978-5-7429-0940-8 Год издания: 2014 Издательство: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университе
11. Кузнецова И.Ю. Развитие субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации. /монография. - Кемерово: изд-во ГОУ КРИПО, 2019. - 136 с.
12. Скрыбина Н.Ю. Андрагогические условия профессионально-личностного саморазвития педагога. - автореферат дисс. к.п.н.. - Ростов-на Дону, 2007, - 26 с.
13. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореферат дис. ...докт. психол. наук.: М., 1998. - 44 с.
14. Коржова Е.Ю., Дворецкая М.Я. психологическая диагностика здоровья личности: субъектные и духовные аспекты // Журнал прикладной психологии, 2005. № 6. С.11-27.
15. Гайдар К.М. Динамика субъектного развития студенческой группы в период обучения: автореферат дис. ...канд.психол.наук.: М., 1994. - 24 с.
16. Огнев А.С. Психология субъектогенеза личности. - М.: Наука, 2019. - 164 с.
17. Степанский В.И. Свойства субъектности как предпосылки личностной формы общения// Вопросы психологии. - 1991.- №5. - С.25-27.
18. Татенко В.А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психологический журнал. - 1995. Т.16.№ 3.- С.23-34.
19. Шелехов И.Л. Влияние СМИ на формирование образа идеального партнера у студенток с разным уровнем субъектности // вектор науки Тольяттинского государственного университета. - 2011. - №3 (6). С.324-327.
20. Уваров Е.А. Субъектная активность как ведущий фактор саморазвития // Журнал прикладной психологии. - 2015. - 3 I. - с. 2-20.
21. Bandura A. An agentic perspective on positive psychology // Positive psychology^ Exploring the best in people. - 2018. - № 1. P/ 167-196.
22. Gonzalez R. A re-examination of defining moments in Vygotsky's work and their implications for his continuing legacy. - 2011. - P. 257-275.
23. Gonzalez R. Advancing the topics of social reality, culture? And subjectivity from a cultural-historical standpoint //Journal of Theoretical and Philosophical Psychology. - 2016. - 6 (6). - P. 175-189.
24. Greenson R. Explorations in Psychoanalysis. - N.: Press. - 2018. - 578 p.
25. Harre R. Personal being: a theory for individual psychology. - Oxford, 2017.- 299 p.
26. Hewson M. Encyclopedia of case study research. - N.: Press. - 2009. - Pp 13-17.
27. Markus H. Sociocultural Diversity in the Constructor of Action. - N.: Press. - 2009. - P. 5.
28. Sroufe L. Socioemotional development. - Oxford, 2015.- 462 p.
29. Strebbs R. The interrelationship of leisure and play. - UK: Palgrave. - 2015. - 183 p.
30. Trevarthen C. Communication and cooperation in early infancy. - N.: Press. - 2019. - P. 321 - 347.

Received date: 19.09.2022

Revised date: 31.10.2022

Accepted date: 10.11.2022



УДК 378  
DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_07



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ БЕЗРАБОТНЫХ ГРАЖДАН В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЙ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА

© Автор(ы) 2022

**ПЛАТОНОВА Раиса Ивановна**, доктор педагогических наук, профессор  
*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова*  
677013, Россия, Якутск, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

SPIN ID: 2329-4111  
AuthorID: 409524  
ResearcherID: AAE-8197-2021  
ORCID: 0000-0002-7402-4051  
ScopusID: 55970371200

**НИКИТИНА Анастасия Егоровна**, кандидат педагогических наук, доцент  
*Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта*  
678670, Россия, Чурапча, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

SPIN ID: 3542-9887  
ORCID ID: 0000-0002-9599-8664

**Аннотация.** В статье дается краткая характеристика безработицы на федеральном и региональном рынках труда в контексте последних событий, включая санкционные ограничения в некоторых отраслях профессиональной деятельности. Проведен анализ исследований авторов, рассматривающие социальные процессы, вызванные безработицей, которые определяют выбор безработным и незанятым населением новых профессиональных траекторий. Неоднозначная, постоянная меняющаяся реальность современного рынка труда авторам дала повод изучить региональную специфику организации профессионального образования безработного и незанятого населения на основе реализации Федерального проекта «Содействие занятости» Национального проекта «Демография». Показано, что укоренившаяся социальная нестабильность в обществе после пандемийного кризиса и ужесточившиеся требования рынка труда, вызванные санкциями, не всегда отображаются на взглядах и поведении соискателей рынка труда. Несмотря на отсутствие постоянной работы, активных вакансий по их профобразованию, не все соискатели работы стремятся адаптироваться к реальным условиям, ориентированы на трудовую деятельность по тем профессиональным компетенциям, не востребованным на рынке труда или имеющим высокий уровень профессиональной конкуренции. Для повышения качества проводимой активной политики трудовой занятости авторы предлагают внедрение региональных мониторинговых исследований за закреплением на новом месте трудоустройства ранее безработных граждан, завершивших профессиональное обучение.

**Ключевые слова:** безработица, рынок труда, профессиональное обучение безработного и незанятого населения, организации профессионального обучения для безработного и социально уязвимой категории населения, образовательная программа, совершенствование системы профессионального обучения безработных граждан и незанятого населения, трудоустройство безработного населения, профессиональные компетенции, уровень профконкуренции, адаптация и закрепление безработных на новом месте трудоустройства, соискатель работы, профессиональная ориентация.

## PROFESSIONAL TRAINING FOR UNEMPLOYED CITIZENS IN CONDITIONS OF CHANGE REGIONAL LABOR MARKET

© The Author(s) 2022

**PLATONOVA Raisa Ivanovna**, doctor of pedagogical sciences, professor  
*Northeast Federal University named after M.K. Ammosov*  
677013, Russia, Yakutsk, [platonova\\_raisa@mail.ru](mailto:platonova_raisa@mail.ru)

**NIKITINA Anastasia Egorovna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
*Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports*  
678670, Russia, Churapcha, [nasnikitina@mail.ru](mailto:nasnikitina@mail.ru)

**Abstract.** The article gives a brief description of unemployment in the federal and regional labor markets in the context of recent events – sanctions restrictions in some areas of professional activity. The analysis of the authors' studies, which examines the social processes caused by unemployment, which determine the choice of professional trajectories by the unemployed and unemployed population, is carried out. The ambiguous, constantly changing reality of the modern labor market gave the authors a reason to study the regional specifics of organizing vocational education for the unemployed and unemployed population on the basis of the implementation of the Federal Project "Employment Promotion" of the National Project "Demography". It is shown that the ingrained social instability in society after the pandemic crisis and the stringent requirements of the labor market caused by sanctions are not always reflected in the views and behavior of job seekers. Despite the absence of a permanent job, active vacancies for their professional education, not all job seekers tend to adapt to real conditions, looking for work on those professional competencies that are not in demand on the labor market or have a high level of professional competition. To improve the quality of the ongoing active employment policy, the authors propose the introduction of a monitoring study for fixing at the place of employment those who completed vocational training as unemployed citizens.

**Keywords:** unemployment, labor market, vocational training for the unemployed and unemployed population, organization of vocational training for the unemployed and socially vulnerable category of the population, educational program, improvement of the system of vocational training for unemployed citizens and the unemployed population, employment of the unemployed population, professional competencies, level of professional competition, adaptation and fixing the unemployed in a new place of employment, job seeker, vocational guidance.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

С каждым годом рынок труда и работодатели повышают свои требования к качественным показателям потенциальных работников: образовательный, профес-

сиональный и квалификационный уровни, опыт практической работы в претендуемой сфере (отрасли) профессиональной деятельности, личностные качества (социальная мобильность, обучаемость, коммуникативные навыки, умение работать в команде, креативность, адаптивность к рыночным условиям отношений, конку-

рентоспособность и т.д.). Современные трансформации регионального рынка трудовых вакансий выдвигают новые условия, когда предложение рабочей силы значительно превышает спрос.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.*

Сегодня на фоне происходящих событий зафиксированы негативные тенденции на рынке труда, такие как:

- повышение числа безработных: если на 1 марта 2022 г. 683 тыс. человек было официально зарегистрировано, то в мае их число составило 690 тыс.;
- частичное прекращение деятельности или полное закрытие иностранного бизнеса;
- сокращение персонала компаний с целью снижения расходов на труд;
- снижение объемов или полное приостановление найма новых работников по отдельным направлениям;
- изменение режима работы сотрудников, переход на неполный рабочий день или неделю;
- сокращение вакансий, предложений для безработных;
- отток кадров;
- теневая занятость;
- снижение зарплаты работникам во избежание увольнения.

Все это может привести к ускоряющейся динамике роста числа и уровня безработицы, усилению социальной напряженности на рынке труда и отрицательных явлений в обществе.

Реагируя на данные процессы, государственные органы и работодатели направляют свою деятельность и принимают меры на сохранение занятости населения, восстановление и поддержку рынка труда. Одним из наиболее эффективных направлений работы по снижению напряжения на рынке труда и обеспечению социально-экономической стабильности региона является организация переобучения и дополнительного профессионального образования для безработного населения с господдержкой (бесплатное обучение или со скидкой). Но рынок в этой ситуации диктует новые дифференцированные условия тем, кто ищет работу: «Те, кто будет высовождаться, и те, кто будет нужны, – это совершенно разные люди, – утверждает Елена Варшавская» [1]. Люди, которые уволены и претендуют на новые трудовые вакансии, должны понимать, что им необходимо кардинально изменить профессию в сторону промышленных работников, инженеров, технологов. И тем более профессиональная подготовка на эти профессии потребует от них достаточных временных и интеллектуальных ресурсов.

В этой связи практика организации профессионального обучения для безработной и социально уязвимой категории населения (находящиеся в декретном отпуске, люди с инвалидностью, предпенсионного возраста, семьи участников СВО и т.д.) на региональном рынке труда является актуальной для исследования данной области.

## МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование цели статьи.*

Целью нашего исследования выступает изучение опыта организации профессионального обучения безработного населения, в том числе, находящихся в декретном отпуске, людей с инвалидностью, предпенсионного возраста и т.д., на региональном рынке труда во взаимодействии с потенциальными работодателями.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Радикальные реформы в социально-экономической жизни страны в начале 90-х годов прошлого века обусловили возникновение такого социального явления как безработица. «В результате перераспределения государ-

ственной собственности, спада производства, резкого сокращения финансирования практически всех отраслей народного хозяйства, в том числе науки, образования, медицины, культуры, на рынок труда «были выброшены» самые различные категории населения. Рынок труда негативно отреагировал на уже накопленный профессионально-образовательный потенциал российских граждан» [2]. В 1991 году после принятия закона «О занятости населения в РФ» впервые были юридически закреплены статус безработного гражданина и его права на трудоустройство и прохождение профессионального обучения. Начиная с этого периода проблемы профессионального обучения безработных и незанятых граждан стали объектом внимания общественных наук, обрели междисциплинарный характер, интегрируя методы, данные и дискурсы социологии, экономики, педагогики и психологии.

Отечественной педагогической наукой и практикой разрабатываются методологические основы и концепции формирования гибкой системы профессионального и дополнительного образования безработных, отвечающих запросам меняющегося рынка труда с вариативными подходами к срокам обучения, многоканальным финансированием, учетом федеральных, региональных и муниципальных требований и специфики социально-возрастных групп, профессиональной деятельности.

Современные исследователи изучают возможности различных аспектов профессионального обучения безработных и незанятых граждан в контексте последних изменений на рынке труда:

- мотивация безработных и незанятых граждан к обучению востребованным профессиям на рынке труда [3; 4];
  - модернизация системы профессионального обучения безработных граждан и незанятого населения [5; 6; 7];
  - внедрение современных технологий в профессиональном обучении безработных граждан [8; 9];
  - учет возрастных особенностей безработных при планировании дальнейшего трудоустройства [10];
  - профессиональное обучение и трудоустройство безработного населения в условиях пандемии [11; 12].
- С 2021 года в рамках Федерального проекта «Содействие занятости» Национального проекта «Демография» и с 2022 года «Цифровые профессии» реализуется как бесплатное профессиональное обучение, так и дополнительное профессиональное образование граждан старше 50 лет, женщин, находящихся в декретном отпуске, молодых людей до 35 лет по актуальным для рынка труда профессиональным компетенциям [13]. Профессиональное обучение безработных граждан основывается на следующих принципах:

- системность в профессиональном обучении;
- приоритетность самостоятельности в обучении;
- единство действий обучающихся и преподавателей в процессе обучения;
- использование имеющегося положительного жизненного опыта, стартовых знаний, умений, навыков слушателей как источников формализации новых знаний;
- корректировка ранее приобретенного практического опыта в процессе усвоения новых компетенций;
- индивидуальный подход к обучению в соответствии с потребностями, с учетом социально-психологических характеристик личности с учетом ограничений по профессиональной деятельности, наличия свободного времени, финансовых ресурсов и т. п.;
- актуализация полученных знаний во время прохождения практики;
- элективность обучения;
- развитие личности в профессиональной сфере [13].

В 2021 году из числа безработных граждан России переобучение прошли более 168 тысяч, в 2022 году эту цифру планируется увеличить вдвое (около 345 тыс. человек). Спектр образовательных программ для без-

работных составляется с учетом спроса рынка труда региона для обеспечения гарантии на трудоустройство и подготовки кадров по востребованным профессиям и конкретным требованиям предприятий, испытывающих кадровый дефицит.

Реализуемые на уровне государства программы, направленные на повышение количества занятого населения, снижению социального напряжения на рынке труда и сокращению числа граждан, состоящих на учете как безработные, имеют федеральный масштаб. При реализации федеральных программ субъекты могут самостоятельно подкорректировать с учетом специфики социально-экономических, этнокультурных и природно-климатических условий, что позволяет им использовать общие и региональные подходы в решении проблем безработицы.

В Республике Саха (Якутия) занятость населения регулируется в соответствии с ФЗ от 19 апреля 1991 года № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации», законом Республики Саха (Якутия) от 08 ноября 2007 года № 511-3 N 1037-III «О содействии в реализации отдельных мероприятий активной политики занятости населения в Республике Саха (Якутия), Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 10 декабря 2019 года № 874 «О государственной программе Республики Саха (Якутия) «Содействие занятости населения в Республике Саха (Якутия) на 2020–2024 годы».

По данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Республике Саха (Якутия), количество рабочей силы в республике в течение 2021 года составила 500,6 тыс. чел., что в сравнении с 2020 годом уменьшилось на 1 тыс. чел. Численность людей, занятых в экономике, увеличилась на 1,6 тыс. человек, что всего составило 466,2 тыс. человек. За счет снижения на 2,6 тыс. человек общая численность людей, состоящих на учете безработных, стала 34,4 тыс. Уровень общей безработицы снизился на 0,5 п.п. и составил 6,9 % от численности рабочей силы.

Таблица 1 – Регистрируемая безработица и потребность в работниках, заявленная работодателями в органы службы занятости

Сроки	26.01.18	26.01.19	26.01.20	26.01.21	26.01.22	26.01.22 в % к 26.01.21
Численность безработных граждан, зарегистрированных в органах службы занятости, чел.	10 177	8 698	8 328	28 317	7 342	26,0
Уровень регистрируемой безработицы, %	2,0	1,7	1,6	5,6	1,5	-4,1
Потребность в работниках, заявленная работодателями в органы службы занятости, ед.	9 206	8 428	10 061	8 468	11 148	131,6

По данным таблицы 1 в январе 2022 года численность зарегистрированных безработных, состоящих на учете, снизилась почти на 74 % и составила 7 342 человек, что связано с увеличением количества вакансий на 31,6 %, то есть потребность в трудовых ресурсах выросла до 11 148 вакансий. По результатам исследований компании HeadHunter – одного из самых популярных сайтов по поиску вакансий hh.ru [14] – в феврале 2022 года количество предложений рабочих мест в республике повысилось на 57 % в сравнении с аналогичным периодом предыдущего года. Если по России вакансии увеличились на 26 %, то в республике в отдельных профессиональных сферах предложения работодателей были значительно выше. Но как показано в Таблице 2 с марта по июнь 2022 года произошли изменения в сторону сокращения предложений работодателей. Все эти изменения с увеличением и сокращением вакансий по отдельным профессиональным областям характеризуют нестабильность и сложность сегодняшнего рынка труда.

Сокращение активных вакансий на рынке труда по отдельным профессиональным сферам увеличили количество претендентов. Данные увеличения количества резюме от 3,7 в 2021 году до 4 в мае 2022 года, приведенные на рисунке 1, свидетельствуют, что кон-

куренция повысилась среди желающих работать в сферах «Административный персонал» (9,0 резюме), «Бухгалтерия» (5,9), «Маркетинг, реклама, PR» (4,8), «Управление персоналом» (4,7), «Информационные технологии» (4,1).

Таблица 2 – Динамика вакансий за февраль–июнь 2022 г. Источник: составлено на основе информации портала «ЯСИА» [15].

Активные вакансии		Сокращение вакансий	
Профессиональная сфера	е %	Профессиональная сфера	е %
<b>Февраль 2022 г.</b>			
Инсталляция и сервис	+307%	Добыча сырья	-4%
Строительство, недвижимость	+241%	Автомобильный бизнес	-57%
Рабочий персонал	+206%	Информационные технологии, интернет, телеком	-34%
Транспорт и логистика	+150%	Консультирование	-33%
Продажи	+136%	Добыча сырья	-26%
<b>Март 2022 г.</b>			
Управление персоналом	+19%	Добыча сырья	-32%
Безопасность	+5%	Автобизнес	-51%
Строительство	+183%	Банки	-41%
Инсталляция и сервис	+178%		
Транспорт и логистика	+135%		
<b>Апрель 2022 г.</b>			
Информационные технологии	+26%		
<b>Май 2022 г.</b>			
		Банки, инвестиции, лизинг	-57%
		Административный персонал	-52%
		Автомобильный бизнес	-44%
<b>Июнь 2022 г.</b>			
Безопасность	+30%	Образование	-71%
Транспорт и логистика	+22%	Госслужба	-27%
Строительство	+20,5%	Страхование	-12%
Автомобильный бизнес	+20,4%		

Хотя на рынке труда число вакансий в этих сферах незначительно или отсутствует. Среди соискателей самыми активными являются выпускники с дипломами, начинающие профессиональную карьеру, и студенты. На одну вакансию из их числа предлагается 9 резюме.

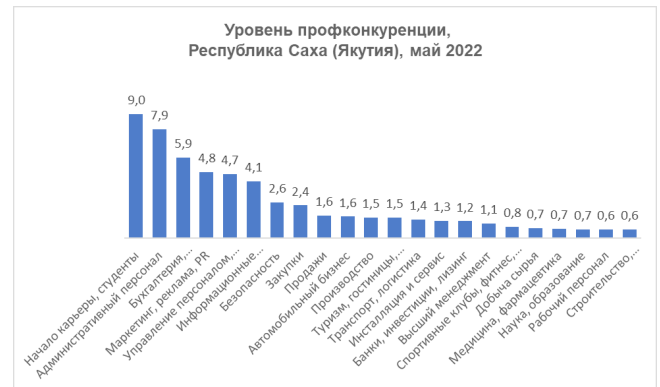


Рисунок 1 – Уровень профконкуренции в Республике Саха (Якутия), май 2022 [16]

По сведениям компании HeadHunter в мае 2022 года количество предложений работодателей в регионе повысилось только на 1 %, а количество соискателей на вакантные места стало больше на 25 %.

Наиболее эффективным направлением активной политики трудовой занятости является организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования для граждан, состоящих на учете Центра занятости населения. Также образовательные программы предлагаются людям с инвалидностью, высвободившимся работникам, несовершеннолетним и лицам, освободившимся из мест лишения свободы.

По Республике Саха (Якутия) в 2019 году профобучение прошли 3 511, в 2020 году – 3 002, в 2021 году – 3 511 граждан безработных и незанятых. К числу популярных образовательных программ среди безработного населения можно отнести: водители различных категорий, водитель погрузчика, машинист бульдозера, машинист экскаватора, электрогазосварщик, слесарь по обслуживанию и ремонту оборудования, слесарь КИПиА, оператор котельной, электромонтер, охранник, повар, парикмахер, бухгалтер и т.д.

После окончания профессионального обучения и переподготовки в 2021 году 508 безработных и незанятых граждан были трудоустроены в промышленных



компаниях на вакансии горнорабочих, стропальщиков, трубопроводчиков линейного, машинистов автомобильного крана, машинистов конвейера, машинистов бульдозера и т.д. На рисунке 2 показано, что наиболее активно предлагают вакансии и трудоустраивают безработных граждан, завершивших профессиональное обучение, такие компании, как «Газпром Трансгаз Томск», «Алмаздортранс», «Таас-Юрях Нефтегазодобыча», АК «Железные дороги Якутии», АК «АЛРОСА (ПАО), УК «Колмар».

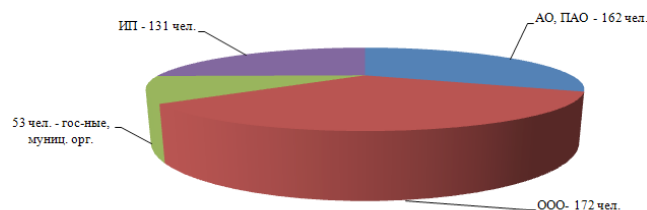


Рисунок 2 – Трудоустройство завершивших профессиональное обучение

Трудоустройство безработных и незанятых граждан после окончания профессионального обучения в 2021 году показывает следующую картину с учетом форм собственности предприятий: наибольшее количество трудоустроенных концентрируется в АО, ПАО, ООО, ИП (465) и наименьшее количество – в муниципальных учреждениях (53) (Таблица 3).

Таблица 3 – Форма собственности предприятий, принявших на работу безработных после завершения профессионального обучения

Форма собственности	% от общего трудоустройства
ООО	33 %
АО, ПАО	31 %
ИП	25 %
Государственные, муниципальные учреждения	10 %

К важным показателям эффективности проводимой работы с безработными относится характер работы трудоустроившихся граждан после окончания профобучения: в 2021 году 491 человек нашли работу на постоянной основе (94 %), на временной работе трудоустроились 28 человек (5,3 %). Необходимо отметить проблему трудоустройства в строительной отрасли безработных граждан после профобучения, так как в регионе работа в данной отрасли имеет временный и сезонный характер. По этой причине появляется необходимость подписания договора намерений о гарантированном трудоустройстве с участием застройщика, образовательной организации и соискателя.

#### ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

В процессе нашего исследования нами выявлено, что обновленный проект профессионального переобучения по более чем 23 образовательным программам, разработанным с учетом потребностей регионального рынка труда, оказывает значимую поддержку безработному населению в условиях санкционного давления на отдельные отрасли экономики. Педагогическое сопровождение безработного гражданина включает помощь в подборе образовательной программы и обучение до трудоустройства на основе трехстороннего договора (если желает работать по найму, или двустороннего, если планирует начать свое дело), служит стимулом для профессиональной самореализации.

Для успешной адаптации и закрепления безработных

на новом месте трудоустройства представляется необходимым на этапе подбора профессиональной программы ознакомить их с профессионально значимыми компетенциями и личностными качествами, актуальными для будущей профессии. Для оказания своевременной помощи и консультации безработного о соответствии к выбранной будущей профессии необходимы сертифицированные, апробированные диагностические методики, которые позволят более сознательно выбрать профессию и начать профессиональную карьеру.

Резюмируя сложившуюся практику организации профессионального обучения и повышения квалификации безработного и незанятого населения в Якутии, в целях повышения качества проводимой активной политики занятости следует внедрить практику мониторинга за закреплением на месте трудоустройства завершивших профессиональное обучение, так как при выборе профессиональной программы переобучения у многих соискателей работы преобладает внешняя мотивация. Они ограничиваются списком предложенных программ обучения и руководствуются предложениями работодателя, текущей ситуацией на рынке: активная вакансия и востребованность профессии, зарплата, положительный имидж компании, наличие знакомых на предприятиях, социальный пакет, предоставление жилья и т.д. К сожалению, свои личные желания, интересы, потребности и способности безработные не могут учитывать, а при трудоустройстве в полной мере их реализовать.

В связи с тем, возникает перспективная проблема для исследования, как адаптация и закрепление на новом месте работы трудоустроившихся после окончания учебы, стратегия их профессиональной карьеры.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Филлина Ф., Шмаров А. Рынок труда переписал историю. 09 июня 2022. <https://expert.ru/2022/06/9/rynok-truda-perepisal-istoriyu/> (дата обращения: 19.07.2022).
2. Рыкова Е.А. Профессиональное обучение безработных граждан в системе начального профессионального образования. 2001 г. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08: М., 2001, 389 с. <https://www.disscat.com/content/professionalnoe-obuchenie-bezrabotnykh-grazhdan-v-sisteme-nachalnogo-professionalnogo-obrazovaniya>
3. Назарова У.А. Мотивация к обучению безработных граждан как основа гармонизации рынка труда. В сборнике: Современные технологии управления персоналом. Сборник трудов VII Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией О.С. Резниковой. 2020. С. 72-77
4. Харитонова Е.В. ПрофорIENTATIONальная работа как условие формирования профессиональной мотивации у безработных граждан. В сборнике: Социально-гуманитарные науки в информационном обществе: перспективы и потенциал. сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. Белгород, 2020. С. 138-143
5. Мартынов В.П., Нахай Д.М., Солоневич А.Н. Совершенствование системы обучения безработных граждан в области пожарной безопасности в Республике Беларусь. В сборнике: Техноферная безопасность, Проблемы и перспективы. сборник трудов III Международной научно-практической конференции. Академия гражданской защиты МЧС России. Химки, 2020. С. 72-76
6. Тихонова И.В., Турушева Л.В. Совершенствование процесса обучения безработных граждан на примере центра обучения и содействия трудоустройству в г. Иркутске. / В сборнике: Коммуникационные технологии: социально-экономические и информационные аспекты. Материалы Всероссийской молодежной научно-практической конференции. Иркутск, 2021. С. 243-247
7. Жилинкова А.П., Феофилова Р.А. Совершенствование системы взаимодействия Губкинского городского центра занятости населения с работодателями в рамках организации профессионального обучения безработных граждан. В сборнике: Молодежь и научно-технический прогресс. Сборник докладов XII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. В 3 т. 2019. С. 184-186
8. Федоров В.А., Васильев С.В. Модель организации профессионального обучения рабочим профессиям в условиях промышленного предприятия / В сборнике: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы 25-й Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. 2020. С. 332-336
9. Тюрин Е.А., Пьянкова Л.А. Технологии работы с безработными в городе Новокузнецке. Символ науки: международный научный журнал. 2019. № 3. С. 100-103
10. Махиянова А.В., Хузиева Э.Ф., Валеева Р.Р. Молодежь на рынке труда: социально-профессиональный портрет безработных и стратегии трудоустройства // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 5 (85). С. 45-51

11. Серегина Л.В. Содействие трудоустройству в условиях пандемии. В сборнике: *Глобальный диалог о целях устойчивого развития: правовое измерение. Материалы Международной научно-практической конференции (к 75-летию образования ООН). М., 2020. С. 156-161*

12. Яровова Т.В., Калинкина В.В. Безработица в РФ и ее причины. Образовательные проекты государства как эффект изменений на рынке труда во время пандемии COVID-19. *Московский экономический журнал. 2022., Т. 7, № 1*

13. Организация профессионального обучения и дополнительного профессионального образования отдельных категорий граждан в рамках федерального проекта «Содействие занятости» национального проекта «Демография» в 2022 году [https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/demography/2/prof\\_learn](https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/demography/2/prof_learn) (дата обращения: 22.06.2022).

14. Вакансии <https://hh.ru/employer?htmlFrom=main> (дата обращения: 15.07.2022).

15. В Якутии число вакансий снизилось на 13%. 24 марта 2022 г. <https://ysia.ru/v-yakutii-chislo-vakansij-snizilos-na-13/> (дата обращения: 20.07.2022).

16. Исследование: кому сложнее найти работу в Якутии. 06 июня 2022 г. <https://yakutia-daily.ru/issledovanie-komu-slozhnee-najti-rabotu-v-yakutii/?read> (дата обращения: 18.07.2022).

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests*

*Received date: 02.09.2022*

*Revised date: 30.10.2022*

*Accepted date: 10.11.2022*

УДК 372.881.1

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_08



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## ПРИМЕНЕНИЕ ВЕБ-КВЕСТ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

© Автор(ы) 2022

**ХЛЫБОВА Марина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры иностранных языков

*Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова  
61400, Россия, Пермь, busch\_m@mail.ru*

SPIN: 5578-2061

AuthorID: 690720

ORCID: 0000-0001-6441-5182

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы применения веб-квест технологии в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Отмечается, что внедрение игровых информационных технологий в образовательный процесс способствует повышению качества обучения и мотивации обучающихся. Реализация игровых возможностей информационных технологий в обучении предоставляет преподавателю дополнительные возможности для создания интерактивного и индивидуализированного учебного процесса. В статье подробно описываются характерные черты, строгая структура и преимущества веб-квеста. Автором статьи подчеркивается, что при выполнении заданий веб-квеста создаются условия для развития навыков поиска, анализа, обобщения новой информации и способов ее представления, а также навыков самообучения, самоорганизации, публичных выступлений, работы в коллективе и т.д. Показано, что систематическая работа с большими объемами информации способствует развитию критического мышления, навыков оценки эффективности и качества информационного поиска. В процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе веб-квест может применяться при изучении грамматики, обучении письму, чтению. Отмечено, что использование веб-квестов в обучении студентов иностранному языку способствует формированию цифровой грамотности студентов, положительного эмоционального отношения к образовательному процессу, повышению уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, развитию творческого потенциала обучающихся. Применение веб-квест технологии будет эффективным при планируемом преподавателем учебном процессе, основанном на реализации лично ориентированного подхода в познавательной деятельности, грамотном выборе актуальной темы, подборе заданий и интернет ресурсов.

**Ключевые слова:** веб-квест, информационные технологии, интернет ресурсы, игровое обучение, мотивация, командное взаимодействие, интерактивность, проектное обучение, обучение иностранному языку, неязыковой вуз.

## USE OF WEBQUEST TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE UNIVERSITY

The Author(s) 2022

**KHLYBOVA Marina Anatolyevna**, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
of the department of foreign languages

*Perm State Agro-Technological University named after Academician D.N. Pryanishnikov  
614000, Russia, Perm, busch\_m@mail.ru*

**Abstract.** The article deals with the application of WebQuest technology in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university. It is noted that the integration of new digital educational technologies, WebQuest technology included, match comprehensive approaches to education. WebQuests are part of project-based learning, they also integrate the program and problem methods and are aimed at achieving a practical result. The WebQuest involves the use of information technology, represented by certain tasks on the online digital resources, remote pedagogical guidance and interpersonal interaction. The article describes in detail the WebQuests' characteristics, structure, and advantages. The author emphasizes that when completing the tasks of the WebQuest, conditions are created for developing the skills of searching, analyzing, generalizing new information and ways of presenting it. In the course of teaching a foreign language, WebQuest can be used to study grammar, teaching writing, reading. It is noted that the use of WebQuest technology contributes to the formation of interactivity of the educational process, increasing level of the students' motivation and, as a result, the effectiveness of the foreign language communicative competence formation.

**Keywords:** WebQuest, information technologies, online resources, game-based learning, motivation, teamwork, interactivity, project-based learning, foreign language learning, non-linguistic university.

### ВВЕДЕНИЕ

Процесс всеобъемлющей информатизации образования предоставляет возможность разнообразить учебные занятия, расширить количество организационных форм обучения, способствует интерактивности, индивидуализации и интенсификации учебного процесса. Важным фактором информатизации образования в вузе является положительное отношение студентов к современным технологиям, их готовность и способность использовать новые методы и формы обучения. Эффективным инструментом оптимизации образовательного процесса выступает организация процесса обучения с использованием разнообразных игровых элементов обучения [1–2]. Результатом внедрения игровой деятельности в образовательный процесс отмечается улучшение качества и эффективности обучения, формирование цифровой грамотности и повышение мотивации обучающихся к учебе [3–8].

В исследовании [3] подчеркивается, что игровая деятельность способствует оптимизации учебного процесса и реализации таких дидактических принципов как прин-

ципы сознательности и активности, наглядности, последовательности и систематичности, индивидуализации, доступности и посильности. Применение информационных ресурсов и мультимедийного контента является наиболее естественным и привлекательным для современного поколения обучающихся, полностью погруженных в цифровую среду. Соответственно, реализация игровых возможностей информационных технологий в обучении предоставляет преподавателю дополнительные возможности для создания интерактивного и индивидуализированного учебного процесса.

### МЕТОДОЛОГИЯ

Целью статьи является рассмотрение веб-квест технологии в контексте ее применения в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Одной из эффективных форм внедрения игровой информационной деятельности в процесс обучения иностранному языку является веб-квест (WebQuest). Впервые технология веб-квеста была разработана в 1995 году Берни Доджем (Bernie Dodge) и Томом Марчем (Tom March) [9–11]. Данная технология обучения пред-



полагает использование игровых возможностей информационных технологий, представленных определенными заданиями, реализованными на цифровых ресурсах, предполагающих педагогическое управление и межличностное взаимодействие.

Берни Додж предлагает следующие виды заданий для веб-квестов: пересказ, проект, компиляция, гололомка, журналистское расследование, креативное задание, консенсус, убеждение, самопознание, аналитическое задание, оценивание и научная работа [9]. Автор выделяет строгую структуру веб-квеста: 1) Introduction (Введение), 2) Task (Задание), 3) Process (Выполнение), 4) Evaluation (Оценивание), 5) Conclusion (Заключение), 6) Credits (Использованные материалы), 7) Teacher Page (Комментарий для преподавателя) [9]. В исследовании [10] американским ученым определяются пять основных советов преподавателю для создания успешного веб-квеста: 1) Найти хорошие интернет-сайты, 2) Управлять обучающимися и ресурсами, 3) Научить обучающихся думать, 4) Использовать разнообразные источники информации, 5) Стремиться к достижению более высоких результатов.

По своей структуре веб-квест представляет собой проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета. Веб-квест технология основана на проектном методе обучения, основной задачей которых является практическая направленность на достижение конкретного результата [4]. Образовательный веб-квест представляется в виде дидактической игры, объединенной целостным сюжетом и организацией. Игра состоит из набора отдельных задач, логически вытекающих одна из другой, связанных между собой и ведущих к определенной конечной цели [12].

Характерной чертой образовательного веб-квеста является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы обучающихся доступна онлайн. Технология веб-квеста предусматривает равноуровневые проблемные задания, в результате выполнения которых происходит развитие, в том числе, иноязычной устной и письменной коммуникации, так как презентация результатов может быть представлена в различных формах, например устное выступление, компьютерная презентация, письменная работа (эссе), веб-страница и т.д. Число участников может варьироваться в зависимости от задачи и целей веб-квеста. Как отмечается в работах [6–9], основным положительным эффектом использования веб-квестов в образовательном процессе является стимулирование обучающихся к самостоятельному аналитическому и креативному мышлению, вовлечение их в само- и взаимооценивание.

При реализации веб-квеста в качестве системы поощрений используются такие игровые элементы, как баллы, бейджи и рейтинги лидеров, которые определяют так называемую триаду PBL (Points, Badges, Leaderboards) [13–16]. Данные игровые элементы способствуют повышению интереса к обучению через формирование соревновательной атмосферы, мотивируют на достижение более высоких результатов.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

Для создания и размещения собственного веб-квеста можно использовать такие платформы как <https://www.createwebquest.com>, <http://webquest.org>, <http://www.zunal.com> и т.д.

На первом этапе проводится подготовительная работа, разъясняются общая тема веб-квеста, порядок выполнения заданий, обсуждаются задачи и конечная цель. При необходимости на данном этапе обучающиеся распределяются на группы. Темы должны быть актуальны и полезны для обучающихся, что способствует индивидуализации образовательного процесса, формированию развивающей личностно-ориентированной образовательной среды.

На втором этапе подробно обсуждаются алгоритм

действий обучающихся, порядок выполнения заданий веб-квеста. Контроль выполнения заданий может состоять из вопросов, тестов, составления кроссвордов по результатам работы с интернет-ресурсами, видео материалами и т.д. Завершающее задание должно предусматривать в себе элемент творчества, проявления студентами аналитических способностей. При выполнении заданий создаются ситуации для развития навыков поиска, анализа, обобщения новой информации и способов ее представления. При отборе интернет-ресурсов для учебных целей необходимо оценить, насколько они будут соответствовать языковому и общекультурному уровню обучающихся. Задания разрабатываются в соответствии с уровнем владения языком, достаточным для работы с отобранными аутентичными ресурсами интернета.

Третий этап включает в себя выполнение набора заданий в соответствии с поставленными задачами, используя заранее определенные интернет-ресурсы. Собранная информация обобщается и оформляется в виде конечного творческого продукта, например, веб-квест проекта, компьютерной презентации, веб-страницы, эссе и т.д. Следует отметить, что практики коллективной проектной деятельности являются хорошим методом реализации игровых технологий, способствуют повышению вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, предоставляя эффективные механизмы взаимодействия в процессе совместной деятельности. На данном этапе важна непрерывная обратная связь преподавателя по мере прохождения обучающимися различных этапов веб-квеста, как отличный способ сохранения сосредоточенности и вовлеченности участников.

На четвертом этапе обучающиеся представляют свои творческие веб-квест проекты с последующей защитой, само- и взаимооцениванием. Обучающимся предлагается сначала самим оценить собственную работу, а затем оценить работу партнера, сравнить полученные результаты и в случае необходимости, отредактировать найденные ошибки. В качестве заключительного этапа можно провести круглый стол с обсуждением трудностей, обменом мнениями по результатам выполненной работы. При оценивании исследовательской и творческой работы используются критерии, которые могут включать оценку качества аргументации, оригинальности работы, навыков работы в группе, устного выступления, мультимедийной презентации и т.д.

#### ОБСУЖДЕНИЕ

Одним из преимуществ технологии веб-квеста является то, что данная технология может эффективно использоваться как индивидуальная или групповая форма контроля сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. С помощью веб-квеста может осуществляться контроль результатов обучения в качестве завершающего какую-либо тему задания, так как данная технология предоставляет принципиально новые возможности для развития навыков нестандартного, творческого мышления, приобретения навыков принятия решения в нестандартных ситуациях в ходе проработки стратегий игры, сценария. Использование веб-квестов для промежуточного и итогового контроля, безусловно, будет способствовать формированию и закреплению пройденного лексико-грамматического материала, позволит осуществлять контроль коммуникативных навыков обучающихся за счет большого разнообразия их видов.

Еще одним преимуществом веб-квестов является то, что они способствуют развитию когнитивных навыков и навыков научно-исследовательской деятельности, таких, как сравнение, анализ, классификация, формулировка выводов [17–18]. После того как обучающиеся прочитают и изучат тексты, они анализируют полученную информацию, преобразовывают ее в новый продукт (проект, эссе, презентация и т.д.). Поисковый характер технологии веб-квеста способствует интенсификации научно-исследовательской деятельности обучающихся, а

систематическая работа с большими объемами информации способствует развитию критического мышления, навыков оценки эффективности и качества информационного поиска [19]. Особую ценность форма контроля в виде веб-квеста имеет для неязыковых вузов, будущих специалистов, которые приобретают такие универсальные навыки как навык отбора информации, самообучения и самоорганизации, навык публичных выступлений, работы в коллективе, навык создания собственных онлайн-ресурсов, веб-проектов и т.д.

В процессе обучения иностранному языку в вузе веб-квест может применяться при изучении грамматики, обучении письму, чтению. Наполнение игрового контекста, сюжет квеста определяются в зависимости от интересов и мотивов участников, а также от образовательных целей [20].

#### ВЫВОДЫ

Таким образом, использование игровых возможностей современных информационных технологий и, в частности технологии веб-квеста, в процессе обучения иностранному языку способствует улучшению качества и эффективности обучения, повышению интереса и мотивации обучающихся к учебе. Использование веб-квестов в качестве средства промежуточного и итогового контроля в процессе преподавания иностранного языка способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции, формированию и закреплению пройденного лексико-грамматического материала, развитию творческого потенциала обучающихся. Реализация данной технологии в вузе также способствует развитию когнитивных способностей и навыков научно-исследовательской деятельности обучающихся. Эффективность применения технологии веб-квеста определяется запланированным преподавателем учебным процессом, основанном на реализации личностно ориентированного подхода в познавательной деятельности, грамотном выборе актуальной темы, подборе заданий и интернет ресурсов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Figueroa J. F. Using Gamification to Enhance Second Language Learning // *Digital Education Review*. 2015 (27), P. 32-54. - URL: <https://www.researchgate.net/publication/278328067> (дата обращения 07.09.2022)
2. Mchucha R. Issa., Zamhar I. Ismail, Rose P. Tibok Developing a Gamification-Based Interactive Thesaurus Application to Improve English Language Vocabulary: A Case Study of Undergraduate Students in Malaysia // *Proceedings of 64th ISERD International Conference*, Seoul, South Korea. 2017. 18-19 (1). P. 17-24. <https://www.researchgate.net/publication/334107057> (дата обращения 02.09.2022)
3. Титова С.В., Чикризова К.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // *Педагогика и психология образования*. 2019. № 1. С. 135 - 152
4. Багузина Е.И. Тематический Веб-квест и его значение в языковой подготовке студентов // *Филологические науки в МГИМО*. 2016. № 5. С. 106-113.
5. Алленова И.В. Веб-Квест в организации проектной деятельности студентов неязыковых вузов по русскому языку // *Вестник науки и образования*. - 2020. - № 6-2 (84). - С.19-21.
6. Корнилов Ю.В., Левин И.П. Геймификация и веб-квесты: разработка и применение в образовательном процессе // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26865> (дата обращения: 17.09.2022).
7. Нурмиева Р.Р., Першина Н.О. Использование веб-квест технологий в обучении иностранным языкам // *Казанский вестник молодых учёных*. 2018. №5 (8). С.187-191.
8. Сагитова Р.Р., Гайнуллина А. Веб-квест технологии в обучении иностранным языкам // *Казанский вестник молодых учёных*. 2019. №5 (13). С. 116-119.
9. Dodge B. Creating WebQuests. - URL: <http://webquest.org> (дата обращения 07.09.2022)
10. Dodge B. Five Rules for Writing a Great WebQuest - URL: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/326587/mod\\_resource/content/0/FOCUS\\_Five\\_Rules\\_for\\_Writing\\_a\\_Great\\_WebQuest.htm](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/326587/mod_resource/content/0/FOCUS_Five_Rules_for_Writing_a_Great_WebQuest.htm) (дата обращения 07.09.2022)
11. March T. What WebQuests Are (Really) – URL: <http://tommarsh.com/writings/what-webquests-are/> (дата обращения 27.08.2022)
12. Авдеева Т.И., Высокос М.И., Зыкова С.И. Технология WebQuest в современном образовании // *Современное педагогическое образование*. 2019. № 1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-webquest-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 26.08.2022).
13. Chou Y. Points, Badges, and Leaderboards: The Gamification Fallacy, 2018 - URL: <https://yukaichou.com/gamification-study/>

*points-badges-and-leaderboards-the-gamification-fallacy/*(дата обращения 02.09.2022)

14. Hamari J. Do badges increase user activity? A field experiment on the effects of gamification. *Computers in Human Behavior*, 2017, 71, 469–478. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.036> (дата обращения 02.09.2022)

15. Buckley P., Doyle, E. Gamification and student motivation. *Interactive Learning Environments*, 2016, 24(6), 1162–1175. <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.964263> (дата обращения 02.09.2022)

16. Huang B., Hew K.F. (2015) Do points, badges and leaderboards increase learning and activity: A quasi-experiment on the effects of gamification // *The 23rd International Conference on Computers in Education (ICCE 2015)*. Hangzhou, China: Asia-Pacific Society for Computers in Education, P. 275–280

17. Восковская А.С., Карпова Т.А. Использование веб-квестов для организации самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // *Мир науки, культуры, образования*. 2019. № 6 (79). С. 9-11.

18. Горбунова О.В., Иванова О.А. Веб-квест как педагогический инструмент // *Народное образование*. 2014. №7 (1440). С. 162-166.

19. Vidoni, K.L., Maddux, C.D. WebQuests: Can they be used to improve critical thinking skills in students? *Computers in the Schools*. 2002. 19(1/2). pp. 101-117.

20. Павлюкевич Л.В., Батыкова А.С. Преимущества использования технологии веб-квест на уроке иностранного языка // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*. 2019. №15. С. 141-144.

Received date: 11.08.2022

Revised date: 20.09.2022

Accepted date: 10.11.2022

УДК 371.38

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_09



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

## ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© Автор(ы) 2022

**ЧИРКОВА Вера Михайловна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
кафедры «Русского языка и культуры речи»  
*Курский государственный медицинский университет*  
305041, Россия, Курск, michutka.2010@yandex.ru

AuthorID: 538937

SPIN-код: 1324-6140

ORCID: 0000-0002-5212-772X

**Аннотация.** Целью данной статьи является рассмотрение процесса формирования культурного интеллекта, а также развития социокультурной компетенции учащихся, изучающих РКИ. Автор статьи отмечает, что в настоящее время задача преподавателя РКИ состоит в том, чтобы обучать иностранному языку не только как средству общения, но и сформировать личность с высоким культурным интеллектом. Культурный интеллект (CQ) – важная часть выделения себя в современном мире искусственного интеллекта, машинного обучения и глобализации. Это способность взаимодействовать и эффективно работать с людьми, принадлежащими к разным культурам, и выходящей за рамки существующих представлений о культурной осведомленности. Автор проводит анализ исследований и публикаций, касающихся проблемы формирования социокультурной компетенции, которая тесным образом связана с культурным интеллектом, и отмечает, что социокультурное образование, формирование и развитие культурного интеллекта учащихся, их социокультурной компетенции стали важным аспектом современных образовательных концепций в последнее время как в России, так и за рубежом. В данной статье представлена практическая реализация теоретической базы по формированию социокультурной компетенции и развитию культурного интеллекта посредством рассмотрения и краткой характеристики методической разработки по РКИ на одну из социокультурных тем, которая построена по классической структуре и адаптирована для формата дистанционного обучения. В заключение автор приходит к выводу о том, что дисциплина «Русский язык как иностранный» предоставляет широкие возможности как для формирования и развития социокультурной компетенции, так и для повышения уровня культурного интеллекта.

**Ключевые слова:** Русский язык как иностранный, культурный интеллект, социокультурная компетенция, дистанционное обучение, образовательная концепция, коммуникативные навыки, иностранные учащиеся, методическая разработка, аутентичный текст.

## INCREASING THE LEVEL OF CULTURAL INTELLIGENCE OF STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

© Author(s) 2022

**CHIRKOVA Vera Michailovna**, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer  
of the department of “Russian language and speech culture”  
*Kursk State Medical University*  
305041, Russia, Kursk, michutka.2010@yandex.ru

**Abstract.** The purpose of this article is to consider the process of the formation of cultural intelligence, as well as the development of the socio-cultural competence of students studying Russian as a foreign language. The author of the article notes that nowadays the task of an Russian as a foreign language lecturer is to teach a foreign language not only as a means of communication, but also to form a person with high cultural intelligence. Cultural Intelligence (CQ) is an important part of identifying yourself in today’s world of artificial intelligence, machine learning and globalization. It is the ability to interact and work effectively with people from different cultures and beyond existing notions of cultural awareness. The author analyzes studies and publications concerning the problem of the formation of socio-cultural competence, which is closely related to cultural intelligence and notes that socio-cultural education, the formation and development of the cultural intelligence of students, their socio-cultural competence have become an important aspect of modern educational concepts recently, as in Russia and abroad. This article presents the practical implementation of the theoretical base for the formation of socio-cultural competence and the development of cultural intelligence by considering and briefly describing the methodological development of Russian as a foreign language on one of the sociocultural topics, which is built according to the classical structure and adapted for the format of distance learning. In conclusion, the author comes to the conclusion that the discipline “Russian as a foreign language” provides ample opportunities both for the formation and development of socio-cultural competence, and for increasing the level of cultural intelligence.

**Keywords:** Russian as a foreign language, cultural intelligence, socio-cultural competence, distance learning, educational concept, communication skills, foreign students, methodological development, authentic text.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.*

Дистанционное обучение (ДО) в настоящее время уже не рассматривается как инновация даже в таких предметных областях, которые требуют постоянной обратной связи с участниками процесса и обязательного контактного взаимодействия обучающего и обучающихся. В первую очередь, речь идет о преподавании иностранных языков, и, в частности, о преподавании дисциплины «Русский язык как иностранный» (РКИ). В 2020 году преподавателям вузов в кратчайшие сроки пришлось перейти на ДО и это внесло свои коррективы в принципы преподавания РКИ. Однако проблема взаимосвязи культуры и языка, а также интеграция культурных компонентов в процесс обучения и образования с

помощью иностранных языков осталась одной из приоритетной, на которую стоит обращать внимание при обучении иностранцев русскому языку.

Задача современного преподавателя РКИ состоит в том, чтобы обучать иностранному языку не только как средству общения, но и сформировать личность с высоким культурным интеллектом. Культурный интеллект (CQ) – важная часть выделения себя в современном мире искусственного интеллекта, машинного обучения и глобализации. Это способность взаимодействовать и эффективно работать с людьми, принадлежащими к разным культурам, и выходящей за рамки существующих представлений о культурной осведомленности. Обладая культурным интеллектом, выпускник будет обладать важнейшими навыками, необходимыми для успеха.

*Анализ последних исследований и публикаций, в ко-  
ГРНТИ: 140000. Народное образование. Педагогика; ВАК: 5.8.1.; 5.8.2.; 5.8.7.*



торых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

Вопросы, касающиеся применения различных методов и приемов при обучении РКИ рассмотрены в многочисленных работах современных авторов, многие из них уделяют особое внимание формированию и развитию социокультурной компетенции у иностранных учащихся в процессе изучения русского языка [1–8].

С целью формирования социокультурной компетенции студентов, изучающих русский язык как иностранный, до уровня А2+, Е.В. Асташенко и М.М. Сырова предлагают использовать материалы текстов детской художественной литературы. Данные материалы, по мнению авторов, имеют особую ценность, с точки зрения развития умений пользоваться стратегиями чтения на базовом уровне, так как эти тексты созданы для детей и для них характерно наличие доступного для понимания сюжета, несложные лексические и грамматические конструкции, а также очевидна связь детской литературы с русской культурой [9].

А.П. Авраменко и М.А. Тишина посвятили своё исследование интеграции мобильных технологий в процесс обучения иностранным языкам с целью формирования и развития социокультурной компетенции у школьников 10–11 классов. На основе проведенного эксперимента авторы сделали выводы о положительном отношении учащихся старших классов к использованию мобильных технологий в различных видах проблемных заданий при изучении иностранного языка, а также выявлены достоинства и недостатки применения мобильных технологий для развития социокультурной компетенции учащихся. Возможность обучения культуре работы с информацией, индивидуализация обучения и использование разнообразных аутентичных материалов в аудиторной работе являются главными достоинствами данного метода, а существенные недостатки связаны с различными техническими проблемами при работе с мобильными приложениями [10].

Социокультурный аспект при изучении иностранных языков становится предметом изучения также и зарубежных исследователей [11–16], а культурный интеллект (CQ), рассматриваемый как способность человека эффективно функционировать и управлять в разнообразных в культурном отношении ситуациях и условиях, стал предметом активного научного диспута и развивающейся областью междисциплинарных исследований [17–18].

*Обосновывается актуальность исследования.*

Поскольку основной целью любого интерактивного процесса является стремление быть понятым партнером по общению, то эффективность коммуникации напрямую связана с достигнутым уровнем взаимопонимания между коммуникантами. Для того чтобы достичь взаимопонимания партнеры должны иметь готовность и способность к общению и участию в диалоге культур, что предполагает наличие у них социокультурной компетенции. Социокультурное образование, формирование и развитие культурного интеллекта учащихся, их социокультурной компетенции стали важным аспектом современных образовательных концепций ДО, что особенно актуально для преподавания РКИ.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи (постановка задания).*

Цель данной статьи состоит в предоставлении методической разработки занятия на тему «Спорт» по дисциплине РКИ для иностранных учащихся неязыковых вузов, обучающихся на английском языке. В процессе изучения данной темы предполагается развитие диалогических и монологических навыков, развитие навыков изучающего чтения, формирование и развитие письменных навыков, навыков аудирования и отработка лексико-грамматических навыков в ходе выполнения грамматических заданий, а также развитие социокультурной

компетенции и формирование культурного интеллекта, воспитания уважения к культуре страны изучаемого языка.

*Используемые методы, методики и технологии.*

В процессе разработки методических рекомендаций к занятиям по РКИ решаются следующие задачи: подготовка тестовых и ситуационных заданий для входящего контроля знаний учащихся, отбор аутентичных текстов по изучаемой теме, их систематизация и организация работы по восприятию предложенных текстов иностранными студентами, включающая изучение нового лексико-грамматического материала, выполнение упражнений для его закрепления, а также формирования коммуникативных навыков.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.*

Для учебно-образовательного процесса в условиях ДО, осуществляемого при помощи технологий, применяются уже ставшие традиционными средства обучения, а также используются методические разработки, имеющие традиционную, проверенную на практике очного обучения, структуру. При обучении РКИ необходимо не только опираться на методы и приемы, помогающие учащимся в развитии коммуникативных навыков, но и уделять особое внимание развитию культурного интеллекта.

П. Кристофер Эрли, профессор и заведующий кафедрой организационного поведения Лондонской школы бизнеса, и Сун Энг, профессор и председатель отдела стратегии, менеджмента и организации бизнес-школы Наньян в Сингапуре, представили концепцию культурного интеллекта в своей одноименной книге 2003 года [19] и определили культурный интеллект как способность адаптироваться к новым культурным условиям. Авторы исследуют фундаментальную природу культурного интеллекта и его связь с другими структурами интеллекта.

В непростых условиях современного глобального рынка, где все чаще встречаются международные команды и создаются совместные предприятия, работающим специалистам чрезвычайно важно быстро интегрироваться в новые культуры. Развивать данные умения необходимо еще в процессе обучения в образовательных учреждениях, чтобы в дальнейшем построить успешную карьеру, ведь культурные различия связаны не только с национальностью, этнической принадлежностью или убеждениями. Культурные столкновения могут возникать даже между отделами и командами в одной организации, где работают специалисты нескольких поколений.

Перейдем к рассмотрению методической разработки по РКИ на одну из социокультурных тем, которая построена по классической структуре и адаптирована для формата дистанционного обучения. В качестве примера, мы взяли тему «Спорт», так как именно спорт занимает важное место в жизни каждого человека, гарантируя ему не только хорошую физическую подготовку и самочувствие, но и открывает новые контакты, помогает улучшить навыки сотрудничества, а значит и коммуникативные навыки.

Изучение темы «Спорт» начинается с введения нового лексического материала, для чего предусмотрена работа с предтекстовыми заданиями. Сами задания и комментарии к ним переведены на английский язык, так как данная методическая разработка рассчитана на изучение темы при помощи языка-посредника и ориентирована на студентов, обучающихся на английском языке.

#### ПРЕДТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

**Задание 1.** Запишите, переведите и выучите новые слова и словосочетания. *Write down, translate and learn the new words and phrases.*

заниматься спортом, спортивные игры, играть в теннис (футбол, баскетбол, крикет), кататься на лыжах, ка-

таться на коньках, спортивная команда, тренер, стадион, бассейн.

**Задание 2. Запомните! Memorize!**

**Играть** is used with the prepositions **в** and **на**.

1. It is used with **в** when speaking of games:

	в футбол
	в волейбол
играть	в теннис
	в шахматы
	в пинг-понг

2. It is used **на** when speaking of musical instruments:

	на рояле
	на скрипке
играть	на гитаре
	на трубе

3. звание

мастера спорта the title of Master of Sport in tennis  
по теннису

After a) **турнир, чемпионат, соревнования, тренировка, матч;** в) **чемпион, чемпионка, мастер спорта, тренер, по + dative** is used.

Иванов – мастер спорта по конькам.	Ivanov is a master of sport in skating.
Кто стал чемпионом мира по шахматам в этом году?	Who is the chess champion this year?
Сегодня начинаются соревнования по гимнастике.	Today gymnastics competitions begin.
Он болеет за команду «Спартак».	He supports the “Spartak” team.

**Боле́ть** за кого, за что means to be a fan or supporter of a given team. With this meaning it is only used in the imperfective.

За какую команду вы болеете?	What team do you support?
------------------------------	---------------------------

Далее учащимся предлагается прочитать аутентичный текст о спорте и ответить на поставленные вопросы, чтобы определить уровень понимания текста учащимися. Аутентичный текст служит своеобразным «артефактом культуры» для иностранного учащегося, так как при использовании именно аутентичных текстов, которые встречаются в реальной коммуникативной среде, студенты получают прямой доступ к иностранному языку, что важно не только для успешного овладения самим языком, но и культурой изучаемого языка. Помимо работы с текстом в условиях дистанционного обучения мы считаем уместным использование на занятиях небольших аутентичных новостных видео-сюжетов о спорте. После работы с аутентичным текстом и видео-сюжетом учащиеся переходят к выполнению послетекстовых заданий.

**ПОСЛЕТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ**

**Задание 1.** Слова, данные справа, поставьте в нужной форме. *Put the words, given on the right, in the appropriate form.*

Нина всегда была ... Недавно она стала... Вы занимаетесь...? Да, я занимаюсь ... В юности я увлекался ... Теперь я увлекаюсь ...	хорошая спортсменка чемпионка города по гимнастике спорт лыжи и плавание футбол и велосипед велосипед и шахматы
---	--

**Задание 2.** Слова, данные справа, поставьте в нужной форме с нужным предлогом. *Put the words, given on the right, in the appropriate form. Use the required preposition.*

Смирнов – мастер спорта ... Кто чемпион мира ... среди женщин? Иван Ильич – наш тренер ... Где проходят ваши тренировки ...? 11 мая на стадионе состоятся соревнования Кто стал чемпионом России ...? Я часто хожу на соревнования...	бокс теннис волейбол гимнастика настольный теннис шахматы гимнастика, плавание и фигурное катание
---	---

**Задание 3.** Составьте вопросы, на которые отвечали бы следующие предложения. Ask questions to which the following sentences would be the answers.

- .....?
- Да, я уже 15 лет занимаюсь спортом.
- 2. - .....?
- Я играю в теннис.
- 3. - ..... ?
- Мой друг играет в футбол.
- 4. - .....?
- Он играет в нашей университетской команде.
- 5. - .....?
- Да, я был на вчерашнем матче.
- 6. - .....?
- Выиграла команда «Спартак».
- 7. - .....?
- Игра кончилась со счётом 3 : 1.

**Задание 4.** Переведите на русский язык. *Translate into Russian.*

1. My brother has been keen on sport ever since childhood. He goes skiing and skating. He likes swimming best of all. He goes to the swimming-pool all the year round. I like swimming too. Sometimes I go to the pool with him.
2. Nina is good at tennis. She won the competition last year and became national tennis champion.
3. – Do you go in for sport?  
- No, I don't now. When I was young I used to play football and volley-ball.
4. – Do you go in for gymnastics?  
- Yes, I do. I'm very keen on gymnastics. I think this is the best kind of sport.
5. – Do your children do physical exercises in the morning?  
- Yes, they do. Every morning.  
- And do you?  
- No, I gave it up long ago.
6. – Do you often go to the skating-rink?  
- No, not often, once a week, sometimes twice a week.
7. I went to the stadium yesterday. “Dynamo” and “Arsenal” were playing. It was a very interesting match. The final score was 1 : 0. The English team won.
8. I see you support “Dynamo”. I do too.
9. – Do you like playing football?  
- No, I don't . But I enjoy watching football on TV.

**Задание 5.** Составьте и разыграйте свой диалог на тему «Спорт», используя следующие слова и словосочетания. *Make up a dialogue, using the following words and word combinations.*

Увлекаться спортом, кататься на коньках, кататься на лыжах, ходить в бассейн, делать утреннюю зарядку, бегать, играть в футбол (теннис), спортивная команда, интересный матч, выиграть со счётом, болеть за.

**ОБСУЖДЕНИЕ**

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.*

В работах многих исследователей, занимающихся вопросами культурного интеллекта, отмечается важность его развития для каждого отдельного индивида в современном мире, где процесс глобализации происходит непрерывно. Концепция культурного интеллекта нашла свое широкое применение в сфере бизнеса и дипломатии, именно с этими сферами связано большинство исследований на данную тему. Помимо бизнеса и дипломатической области, концепция культурного интеллекта активно развивается в сфере политики как внешней, так

и внутренней, а также и в военной сфере, занимая особое место в обеспечении успешности военных действий, поскольку связана с умением принимать решения, базирующиеся на знании основных культурных факторов, таких как язык, общество, экономика, политика, религия и история.

#### ВЫВОДЫ

##### *Выводы исследования.*

Рассматривая концепцию культурного интеллекта в образовательной сфере, мы определили его тесную связь с социокультурной компетенцией, которую можно успешно развивать при изучении РКИ и других гуманитарных дисциплин. Однако именно изучение иностранных языков способствует наиболее успешному формированию и быстрому развитию как социокультурной компетенции, так культурного интеллекта учащихся. Обладая большим потенциалом для формирования социокультурной компетенции учащихся дисциплина «Русский язык как иностранный» предоставляет широкие возможности также и для повышения уровня культурного интеллекта. Изучение социокультурных тем, таких как «Спорт», «Путешествие», «Москва – столица России», «Кем быть?», «Хобби», «Погода», «Внешность», «Россия на карте мира», «Писатели-врачи», «Музеи Москвы», «Санкт-Петербург – северная столица», «Древний Курск», «Русские национальные традиции» на занятиях по РКИ помогает учащимся развивать способности по эффективному взаимодействию с людьми разных культур, этнических групп и социально-экономического происхождения [20]. Задача преподавателей русского языка заключается в развитии всех четырех компонентов социокультурной компетенции, к которым, как правило, относят: 1) осведомленность о собственной культуре, 2) толерантное отношение к культурным различиям, 3) знание различных культурных традиций, 3) навыки межкультурного общения. Повышение уровня социокультурной компетенции и культурного интеллекта приводит к способности понимать, общаться и эффективно взаимодействовать с людьми разных культур.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.*

Дальнейшего исследования требуют проблемы, связанные с разработкой практических методик по повышению личного и группового уровня культурного интеллекта учащихся. Необходимо также выяснить, насколько культурный интеллект связан с эмоциональным интеллектом, развивая который, люди становятся способными улавливать чувства, желания и потребности людей и понимают, как их собственные эмоции и поведение влияют на других и соответствующим образом адаптировать свое поведение, не нарушая культурные нормы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: сингулярные речеповеденческие тактики. М., 2000.
2. Дмитриева Д.Д. Роль воспитательной работы в процессе адаптации иностранных студентов к условиям жизни и обучения в России (на примере международного студенческого клуба) // Региональный вестник. 2018. № 6 (15). С. 16-18.
3. Рубцова Е.В. Формирование коммуникативной и социокультурной компетенций с помощью мультимедийных пособий при обучении русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 288-292. 20.
4. Девдариани Н.В. Эффективность и оптимальность социальной коммуникации в профессиональной деятельности // Региональный вестник. 2018. № 6 (15). С. 23-25.
5. Васецкая Н.О. Разработка модели компетенций научно-педагогических работников вуза // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 61-64.
6. Щужин А.Н. Социокультурная компетенция в системе преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 2019. № 1 (272). С. 72-75.
7. Чиркова В.М. Развитие социокультурной компетенции иностранных студентов на занятиях по РКИ (на примере темы «Музеи Москвы») // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 87-90.
8. Самчик Н.Н. Формирование социокультурной компетенции как фактор личностного развития студентов // Региональный вестник. 2019. № 11. С. 38-39.

9. Dervin, F., & Liddicoat, A. J. *Linguistics for intercultural education*. Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing Company, 2013.
10. Witte, A., & Harden, T. *Foreign language learning as intercultural experience. The subjective dimension*. New York, NY: Peter Lang, 2015.
11. Dasli, M., & Diaz, A. R. *The critical turn in language and intercultural communication pedagogy: Theory, research and practice*. New York, NY: Routledge, 2017.
12. Holmes, P., & Dervin, F. *The cultural and intercultural dimensions of English as a lingua franca*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2016.
13. Alexander, B. K., Arasaratnam, L. A., Avanti-Mier, R. *Defining and communicating what "intercultural" and "intercultural communication" means to us*. *Journal of International and Intercultural Communication*, 2014, 7(1):14-37.
14. Pennycook, A. *The cultural politics of English as an international language*. New-York:Routledge, 2017.
15. Phillipson, R. *Native speakers in linguistic imperialism*. *Journal of Critical Education Policy Studies*, 2016, volume 14, number 3 (December), 80-96.
16. Giorgis, P. *Incontrare l'altro. Per una pedagogia critica e interculturale delle lingue straniere*. *Rivista Semestrale per L'insegnamento Della Lingua Italiana*, 2016, L2/LS, (1), 16-25.
17. MacNab, B. *An experiential approach to cultural intelligence education*. *Journal of Management Education*, 36(1): 66-94, 2012.
18. Kim, Y. J., & Van Dyne, L. *Cultural intelligence and international leadership potential: The importance of contact for members of the majority*. *Applied Psychology*, 61(2): 272-294, 2012.
19. Earley, P. & Ang, Soon. *Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures*. *Bibliovault OAI Repository, the University of Chicago Press*, 2003.
20. Чиркова В.М. Комплекс упражнений для формирования социокультурной компетенции у иностранных студентов, изучающих русский язык // Региональный вестник. 2020. № 14 (53). С. 33-34.

Received date: 29.08.2022

Revised date: 20.09.2022

Accepted date: 10.11.2022



УДК 378  
DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_10



## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ВЕБ-КВЕСТА

© Автор(ы) 2022

**ШМЕЛЕВА Жанна Николаевна**, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры  
«Иностранных языков и профессиональных коммуникаций», ИАЭТ  
*Красноярский государственный аграрный университет*  
660049, Россия, Красноярск, [shmelevazhanna@mail.ru](mailto:shmelevazhanna@mail.ru)

AuthorID: 707158  
SPIN: 6871-6102  
ORCID: 0000-0003-2102-4776  
ScopusID: 57211159664

**ШМЕЛЕВ Роман Витальевич**, студент магистратуры  
*Сибирский федеральный университет*  
660049, Россия, Красноярск, [romao2000@mail.ru](mailto:romao2000@mail.ru)

AuthorID: 995621  
SPIN: 6767-4610  
ORCID: 0000-0002-4730-9350

**Аннотация.** Современная система образования претерпевает серьезные изменения в условиях постоянно изменяющегося мира. Появление Федерального государственного общеобразовательного стандарта, который направлен на отказ от устаревших методик преподавания иностранных языков, где преподаватель в большинстве случаев – активный участник, дающий знания, а обучающиеся исполняют роль принимающих, у педагогов появилась новая задача – разработка многофункциональных программ, способствующих развитию современной социально активной личности, готовой к включению в кросс-культурную коммуникацию. На сегодняшний день особый ценностный методический потенциал видится в различных педагогических технологиях, основанных на ИКТ. В условиях современного высокотехнологичного социума использование информационных технологий стало частью повседневной жизни. В увлечения детей входят работа за компьютером, просмотр видеофайлов на определенных видеохостингах, выполнение заданий на дому, творчество, общение с друзьями через мессенджеры. Все это помогает формировать опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Преподавание должно идти в ногу со временем, и задача учителя сводится к тому, чтобы энтузиазм, мотивация и интерес детей, которые ходят в школу, помог им реализовать свою систему знаний, умений навыков в реальной жизни. Для формирования ключевых компетенций, которые определяют современное качество содержания образования, педагог должен уметь соединить опыт предыдущих поколений и адаптировать его под новые реалии. Современное образование должно создать ученикам комфортные условия для формирования компетенций. Способность к практическим действиям появляется в ситуациях, когда школьник приобретает опыт решения в задачах, не предусматривающих точного и единого ответа. Чаще всего, такие задачи появляются в проектной деятельности. Наиболее удобной и эффективной формой организации проектной деятельности обучающихся является веб-квест. Актуальность работы обусловлена тем, что на данный момент потенциал веб-квеста как средства развития коммуникативной компетенции является малоизученным. Исходя из этого, необходимо обобщить имеющиеся теоретические знания, на их базе разработать, а затем и апробировать веб-квесты, направленные на развитие навыков иноязычного общения. Необходимо определение принципов организации обучения, разработка материалов и программ, которые гарантируют достижение эффективности учебного процесса в выбранном направлении. Объектом исследования является процесс обучения английскому языку в старшей школе. Предметом исследования является веб-квест как способ развития навыков иноязычного общения у обучающихся старшей школы. Целью работы является теоретическое обоснование и опытно-экспериментальная проверка эффективности использования технологии «веб-квест» как способа развития навыков иноязычного общения у обучающихся старших классов на уроках английского языка.

**Ключевые слова:** иноязычное общение, образование, мотивация, иностранный язык, информационно-коммуникационные технологии, эффективность, методы преподавания иностранного языка, иноязычное общение, компоненты иноязычного общения.

## DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION SKILLS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS WITH THE HELP OF A WEB QUEST

© The Author(s) 2022

**SHMELEVA Zhanna Nickolaevna**, candidate of philosophical sciences, associate professor,  
associate professor of the department of “Foreign Language”, IAET  
*Krasnoyarsk State Agrarian University*  
660049, Russia, Krasnoyarsk, [shmelevazhanna@mail.ru](mailto:shmelevazhanna@mail.ru)

**SHMELEV Roman Vitalievich**, Master student  
*Siberian Federal University*  
660049, Russia, Krasnoyarsk, [romao2000@mail.ru](mailto:romao2000@mail.ru)

**Abstract.** The modern education system is undergoing major changes in a constantly changing world. The emergence of the Federal State Educational Standard, which is aimed at abandoning outdated methods of teaching foreign languages, where the teacher in most cases is an active participant who gives knowledge, and students play the role of hosts, teachers have a new task – the development of multifunctional programs that contribute to the development of a modern socially active personality, ready to be included in cross-cultural communication. To date, a special value-based methodological potential is seen in various pedagogical technologies based on ICT. In the conditions of modern high-tech society, the use of information technology has become part of everyday life. Children’s hobbies include working at a computer, watching video files on certain video hosting sites, doing tasks at home, creativity, communicating with friends via messengers. All this helps to form the experience of independent activity and personal responsibility of students. Teaching should keep up with the times, and the teacher’s task is to ensure that the enthusiasm, motivation and interest of children who go to school helps them to implement their system of knowledge and skills in real life. In order to form key competencies that determine the modern quality of the content of education, a teacher must be able to combine the experience of previous generations and adapt it to new realities. Modern education should create comfortable conditions for students to form competencies.

The ability to take practical actions appears in situations when a student acquires experience in solving problems that do not provide an accurate and unified answer. Most often, such tasks appear in project activities. The most convenient and effective form of organizing students' project activities is a web quest. The relevance of the work is due to the fact that at the moment the potential of the web quest as a means of developing communicative competence is poorly understood. Based on this, it is necessary to generalize the available theoretical knowledge, develop on their basis, and then test web quests aimed at developing foreign language communication skills. It is necessary to define the principles of the organization of training, the development of materials and programs that guarantee the achievement of the effectiveness of the educational process in the chosen direction. The object of the study is the process of teaching English in high school. The subject of the study is a web quest as a way to develop foreign language communication skills in high school students. The purpose of the work is a theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of the use of the "web quest" technology as a way to develop foreign language communication skills among high school students in English lessons.

**Keywords:** foreign language communication, education, motivation, foreign language, information and communication technologies, efficiency, methods of teaching a foreign language, foreign language communication, components of foreign language communication.

## INTRODUCTION

Thanks to the development and modernization of the education system, as well as the emergence of the Federal State General Education Standard, which is aimed at abandoning outdated methods of teaching foreign languages, where the teacher in most cases is an active participant giving knowledge, and students play the role of hosts, teachers have a new task – the development of multifunctional programs that contribute to the development of a modern socially active personality, ready to be included in cross-cultural communication. To date, a special value-based methodological potential is seen in various pedagogical technologies based on ICT. In the conditions of modern high-tech society, the use of information technology has become part of everyday life. Children's hobbies include working at a computer, watching video files on certain video hosting sites, doing tasks at home, creativity, communicating with friends via messengers. All this helps to form the experience of independent activity and personal responsibility of students. Teaching should keep up with the times, and the teacher's task is to ensure that the enthusiasm, motivation and interest of children, who go to school, helps them to implement their system of knowledge and skills in real life. In order to form key competencies that determine the modern quality of the content of education, a teacher must be able to combine the experience of previous generations and adapt it to new realities. Modern education should create comfortable conditions for students to form competencies. The ability to take practical actions appears in situations when a student acquires experience in solving problems that do not provide an accurate and unified answer. Most often, such tasks appear in project activities. The most convenient and effective form of organizing students' project activities is a web quest.

The relevance of the work is due to the fact that at the moment the potential of the web quest as a means of developing communicative competence is poorly understood. Based on this, it is necessary to generalize the available theoretical knowledge, develop on their basis, and then test web quests aimed at developing foreign language communication skills. It is necessary to define the principles of the organization of training, the development of materials and programs that guarantee the achievement of the effectiveness of the educational process in the chosen direction. The object of the study is the process of teaching English in high school. The subject of the study is a web quest as a way to develop foreign language communication skills in high school students. The purpose of the work is a theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of the use of the "web quest" technology as a way to develop foreign language communication skills among high school students in English lessons.

To effectively achieve this goal, the following tasks are solved in the study: to consider the concept, structure and types of web quests; to reveal the essence of foreign language communication; to develop and test a web quest in the classroom in order to develop foreign language communication skills among high school students; to analyze the results of experimental work and identify the

linguodidactic potential of a web quest in teaching a foreign language.

## METHODOLOGY

The research is based on the following methods: theoretical analysis of scientific literature on the research topic, comparative-theoretical, descriptive. Research base: secondary school No. 17 Krasnoyarsk, 9 "A" class, a subgroup of 13 people. The theoretical basis of the research was made up of educational materials, dissertations, monographs, scientific articles, works of foreign and domestic researchers devoted to the problem of the development of foreign language speech skills as a fundamental component of communicative competence. To study this topic in the aspect of pedagogy, the works of such authors as G.M. Andreeva [1], M.V. Andreeva [2], L.S. Vygotsky [3], N.D. Galskova, N.I. Gez [4], O.L. Gnatyuk [5], O.V. Gorbunova [6], S.A. Israilova [7], M.S. Kagan [8], E.V. Linchenko, T.V. Toropova [9], R.P. Milrud [10], Zh.N. Shmeleva [11] were used. In the study of web quest technology, the works T. March [12, 13], L.V. Zhuravleva [14], N.V. Didyk [15] served as a support. The theoretical significance of the study consists in an attempt to comprehensively analyze the functional features of the web quest as a method of teaching and technology for the development of foreign language speech skills as a component of communicative competence. The practical significance of the work is determined by the possibility of using the results obtained within the framework of the academic discipline "English" in the lessons of the formation of speech skills.

## RESULTS

Let's turn to the concept, types and structure of a web quest. Aiming to find the most effective and modern means of developing speech communication skills, methodologists have discovered such pedagogical technology as educational quests and web quests, as its variety, respectively. Web quest (eng. webquest = web 'web' + quest 'search, task, adventure, fulfillment of a vow') is a communicative or semi-communicative task where the student is required to solve various tasks in problematic situations, presented in the format of a role-playing game implemented within the Internet [2]. The plot of web quests can be built both on a narrow aspect of a topic, and cover a wide range of aspects and be based on interdisciplinary connections. Since the origin of this pedagogical technology is computer games, where the hero goes through a whole journey full of tasks and overcoming difficulties, for which a reward was guaranteed upon completion, the plot structure of the web quest is built in a similar way [March]. Web quest as an element of the educational process was created in 1995 by Bernie Dodge, Professor of Educational Technologies at the University of San Diego (USA). At that time, he devoted his research activities to the search and development of applications that would bring learning to a qualitatively new level and, at the same time, not complicate it, but make it more exciting and easy for students to integrate. This is how the first web quest appeared, namely a website where students had to independently search for the information they needed on a specific topic or section of an academic subject using hyperlinks. To date, web quests exist both in ready-made

form and are subject to development. When constructing them, it is customary to rely on the basic algorithm presented below.

Step 1. Defining the topic. To do this, it is necessary to rely on four fundamental criteria: compliance of the topic with federal educational standards; providing an opportunity to effectively and efficiently use the Internet and improve the information and communication competence of students; the ability to meaningfully replace or supplement the materials to be assimilated, but previously presented in a form that is not interesting for students; providing an opportunity to build on its basis tasks capable of developing critical, logical, cause-and-effect thinking, as well as communication skills.

Step 2. Choosing a template. Many sites provide a kind of framework for creating a future web quest. This is certainly convenient for teachers, since in conditions of lack of time to prepare materials for lessons, it becomes possible to optimize the process. Having no application development skills, a teacher can create his own web quest without any difficulties.

Step 3. Developing tasks. Texts and audiovisual materials can serve as a support for tasks.

Step 4. Development of an assessment system. It is necessary to determine how many points can be minimally and maximally accrued for a particular task, what number of points generally corresponds to a low, medium and high level of quality of the quest solution and communicative competence, respectively. At the same time, it is worth considering such an important fact as the presence of tasks without answer options, i.e. in which the student freely implements the communicative intention within the framework of a given topic and task. In such cases, it is necessary to specify such evaluation criteria as, for example, depth, reasonableness, consistency, structurality, compliance with the topic, compliance with the task, the presence of the expected lexical and grammatical material.

Step 5. Selecting sources. It is necessary to select and provide students with those sources of information that could be most useful for them in solving the quest.

Step 6. Direct implementation of the developed web quest plan using templates, maps and specialized sites.

Web quests are presented in the methodology in all the variety of forms of organization and conduct, as well as sizes, namely, duration and scale. So, according to the duration of execution, short-term and long-term web quests are distinguished. A short-term web quest is characterized by processing a small amount of material. This type of work is designed for a period of study, lasting from one to two classes. The purpose of a short-term web quest is to acquire knowledge with subsequent integration. Long-term quests are characterized by a focus on deepening and expanding knowledge. The duration of this activity lasts from one week to one month.

Materials should also have a communicative orientation, arouse lively interest among students in order to stimulate them to study the text, analyze its details, achieve an understanding of the meaning in translated and non-translated ways, and then react to its content, finding an emotional response to the received message [10]. It is also worth noting that all tasks must comply with the basic general methodological principles and private methodological principles of teaching a foreign language. So, the structural and functional analysis of web quests allowed us to draw a number of conclusions that this pedagogical technology allows: to acquire basic knowledge of a discipline, section or topic of the course; to systematize the acquired knowledge; to form self-control skills; to form motivation for learning in general; to provide educational and methodological assistance to students in independent work on educational material. And at the same time, with careful study of each individual aspect of educational development, subject to step-by-step creation of a web quest and step-by-step well-organized implementation, it becomes possible to obtain an effective means of teaching a foreign language in general

and foreign language communication in particular.

In our study, the web quest is designed to form the skills of foreign language communication, so let's turn briefly to its essence. The issues of communication in general, and foreign language communication in particular, are relevant for many humanities disciplines. The concept of "foreign language communication" can be considered from various points of view: philosophical, sociological, psycholinguistic, cultural, linguistic, etc. If we look at communication from a philosophical point of view, then, for example, Zh.N. Shmeleva believes that the process of communication is not limited to the exchange of information alone, but is "a complex, multifaceted process of establishing and developing contacts between people generated by the needs for joint activities and includes the exchange of information, knowledge, development a unified strategy of interaction, perception and understanding of another person. In this regard, three components are usually distinguished in communication: communicative, interactive and perceptual" [11, p. 84]. The famous philosopher M.S. Kagan says that communication has a practical, material, and spiritual, informational, and practically spiritual nature. In his opinion, communication is "the process of developing new information common to communicating people and giving birth to their community or increasing the degree of this community" [8, p. 145]. In this work, the author supports the point of view that "foreign language communication" is a set of various forms of relations and interaction between individuals belonging to different cultures, during which each of them produces and consumes information, using both linguistic and extralinguistic factors [9].

#### DISCUSSION

During the research, the author developed a series of lessons on conducting a web quest in the 9th grade. Experimental work was carried out on the basis of MBOU secondary school No. 17. Krasnoyarsk. The subjects were students of the 9 "A" class consisting of 13 people. In accordance with the Federal State Educational Standard, for the development of foreign language communication skills, implying the mastery of communicative competence, the author of the work decided to develop two web quests for 9th grade schoolchildren, based on the textbook "Spotlight", authors Yu.E. Vaulina, D. Dooley, O.E. Podolyako, V. Evans.

The electronic application LearningApps and the platform were used as a template for creating tasks in the web quest Zunal.com. "LearningApps.org" it was developed as a research project of the Center of the Pedagogical College of Informatics of Education PH Bern in cooperation with the University of Mainz and the University of Zittau / Goerlitz. LearningApps.org is a Web 2.0 application to support learning and the teaching process through interactive modules. Existing modules can be directly incorporated into the training content, and they can also be modified or created online. They have their own value, namely interactivity. To create and save your own tasks, you need to register. After creating a task, you can immediately publish it or save it for personal use. Access to ready-made resources is also open to unregistered users. You can use tasks compiled by colleagues by copying the link at the bottom of the task. You can also download any task as an archive of files and upload them to your personal website. In addition, you can create accounts for your students and use your resources to test their knowledge directly on this site. Also at LearningApps.org it is possible to connect students to the development of tasks-applications (accounts are also created for them). The teacher can then edit and use student developments. The site is multilingual, languages are switched using flags in the upper right corner. At the service LearningApps.org intuitive navigation.

The following is a description of the lesson, within which there was a web quest on the topic "Live in space", called "Adventure time", the purpose of which was to consolidate lexical and grammatical skills in a playful way and increase



motivation to learn a foreign language. The main characters of this quest are characters from the movie "Back to the Future", where they spend most of their time in search of various adventures. The plot of the quest is that Dr. Brown lost his grandson Martin during one of his adventures. Dr. Brown's main task is to repair his ship and find his grandson. Each student acts as an assistant who helps Dr. Brown find his relative.

The first task of the web quest: classification. This task is aimed at developing students' reading skills, the ability to memorize, select important information and analyze the general message of the text. The task is formulated as follows: "You must help Dr. Brown solve the riddle that the alien left. It is necessary to correlate the proposals with the holidays, thereby helping to find the right key to open the safe with the cherished laser cutter that Brown needs so much. Unfortunately, a timer of 5 minutes was set on the lock before the escape, and if you do not complete it in a matter of minutes, you will lose one of the above tools." The students are given facts, and their task is to correlate them with each other on certain holidays. In total, 4 holidays were given, with information about which the students got acquainted within the framework of the previous lessons: "Splatfest", "Pirates of the Caribbean", "March of the Scarecrows", "Maslenitsa – Farewell to Winter". Each holiday had 3 facts indicating its peculiarities. The features of "Splatfest" were – "Country – Spain", "100,000 kg of tomatoes", "Huge food fight". If we talk about "Pirates of the Caribbean", then – "Location – Cayman Islands", "Fancy dress costumes", "Treasure hunts". "March of the Scarecrows" has the following facts: "Country – Belgium", "Best Scarecrow Award", "Old clothes and bright idea". And the last holiday – "Maslenitsa – Farewell to Winter" has the following facts: "City – Moscow", "Blini Week", "Eatable Sun". The second task is to fill in the gaps. The task is for using the present tense of the active voice and is designed to consolidate grammatical knowledge, skills, and skills.

The basis of the task is a dialogue taken from the exercise and edited to fit the theme of the web quest. For the successful completion of the task, the student must remember well the cases of the use of the present tense and their use. The third task: to find a couple. It is aimed at studying vocabulary on the subject of space. The essence of the task is to pick up a certain pair to the word so that a phrase is formed from two words. Students see this text before starting the task: "After receiving the code 0.9.5.3, you broke into the space station, where, as it is not difficult to guess, there was a Brown flying saucer. However, the villain has cunningly changed the activation code of the flying saucer, and now your task, while Brown is fighting back, is to remember the password from space phrases." The main phrases used were: "Lack of gravity", "Black hole", "Space station", "Asteroid belt", "Airless Space".

The next task is one of the key ones, since here the students needed to confidently possess knowledge of the formulas of the formation of the times. The wording of the task reads as follows: "For the final breakthrough into new Galaxies, Brown needs fuel, therefore, you got to the analogue of the show "Who wants to become a millionaire", where your task is to answer the questions correctly. Remember, the most important thing is to earn the minimum required amount of local currency (250,000). If you make a mistake, you are out of the game, and fail the quest." It is worth noting that in order to advance to the final task, you need to complete 4 out of 5 tasks correctly. If the student made a mistake, he was eliminated from the game, and did not complete the last, fifth task. Such a decision increases the level of perception, thereby allowing the student to fully get used to the role of Brown's partner, where each of his decisions will affect the final result of the quest.

The final task consists of a crossword puzzle, where students parsed words from the Word List, and learned their meaning by heart. The crossword consists of 7 words: galaxy, nasty, experience, local, industrial, security, homeless. At

the end they form the word "English". Next, you can see how the crossword questions and their corresponding answers are: "Gravitationally bound system of stars, star clusters, interstellar gas and dust, dark matter, and planets – Galaxy"; "A trait of a person showing his unpleasant character – Nasty"; "It is what you achieve after the event – Experience"; "Pertaining to, characteristic of, or restricted to a particular place or particular places – Local"; "Engaged in an industry or industries. – Industrial"; "People who protect people and ensure the safety. – Security"; "A man without home and any sources for survival – Homeless". It is worth noting that all the vocabulary has already been met by students in the framework of working with the educational complex "Spotlight 9". The planned total time for completing the quest is 40 minutes. The total lesson time is 45 minutes, where 2.5 minutes were supposed to be allocated for explaining tasks, 8 minutes were given for each task. Before starting the tasks related to the web quest, the students were given the task: to repeat the textbook material at home, focusing on reading and grammar.

So, the web quest proposed by the author was integrated into a cycle of lessons aimed at developing monological, dialogical and lexical-grammatical skills of foreign language communication. The results of experimental work on the development of foreign language communication skills in high school students using a web quest are presented below. According to the data obtained at the pre-experimental stage, the dynamics of the level of proficiency in lexical and grammatical skills of foreign language communication among the subjects before the introduction of the web quest program was as follows: 3 students have a low level (23 % of the total number of subjects), 7 students have an average level (54 % of the total number of subjects), 3 students – high level (23 % of the total number of subjects). Thus, it can be concluded that the average level of proficiency in lexical and grammatical skills of foreign language communication prevails in the test group of the 9 "A" class.

Further, training was conducted, within the framework of which the developed web quest was implemented. It is necessary to note that the students showed interest in the proposed format of work, were passionate about solving problems that combined cognitive, competitive and educational interests. At the same time, the subjects were much less tired than with the standard training format for them. The work process was informative and entertaining, while the emphasis was placed on the activation of cognitive, creative abilities, information retrieval skills, respectively, it was possible to attract the attention of teenagers to the educational subject and its tasks. According to the data obtained at the post-experimental stage of the second web quest, the dynamics of the level of proficiency in lexical and grammatical skills of foreign language communication among the subjects after the introduction of the web quest program was as follows: 1 student has a low level (7.68 % of the total number of subjects), 7 students have an average level (53.86% of the total number of subjects), 5 students have a high level (38.46 % of the total number of subjects).

#### CONCLUSION

Thus, it can be concluded that the average level of proficiency in lexical and grammatical skills of foreign language communication prevails again, however, the number of students demonstrating a low level decreased by 15.32 %, and the number of students demonstrating a high level, on the contrary, increased by 15.46 %, while the composition of the group with an average remained at the same level. It follows from this that the web quest has a high potential in the development of monological and lexical-grammatical skills of foreign language communication among high school students. As noted earlier, this format of work allows you to adjust learning to the needs of adolescents in such a way as to keep their interest in learning activities throughout the lesson, stimulate their skills of synthesis, analysis, compilation, classification, solving other intellectual tasks, apply the knowledge gained, train communication skills in

various activities and at the same time remain emotionally involved. All this indicates that the development has high efficiency.

#### REFERENCES:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект-пресс, 2011. 363 с.
2. Андреева М.В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции// Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. М., 2004.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: АСТ, 2008. 671 с.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
5. Гнатюк О.Л. Основы теории коммуникации. М: Проспект, 2013. 359 с.
6. Горбунова О.В. Веб-квест в педагогике как новая дидактическая модель обучения // Школьные технологии. 2013. №2. С.59-66.
7. Израилова С.А. Специфика восприятия и освоения учебного материала обучающимися в соответствии с возрастными особенностями// Чеченский гос. пед. ун-т, 2018. №2. С.167-172.
8. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. - М.: Политиздат, 1988. - 319 с.
9. Линченко Е.В., Торопова Т.В. Иноязычное общение как методическая категория в вузовском образовании. //Филология и проблемы преподавания иностранных языков: сб. науч. тр. / Моск. пед. гос. ун-т, фак. иностр. яз. - Москва, 2007. - Вып.3.-С. 100-107.
10. Мильруд Р.П., Носонович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста// ИЯШ. 1999. № 2. С. 6-12.
11. Шмелева Ж.Н. Язык как информационно-коммуникативная система / - Красноярск: Красноярский гос. аграрный ун-т, 2009. 141 с.
12. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp> (дата обращения: 07.02.2022).
13. March T. Why WebQuests? [Электронный ресурс]. URL: [http://totmarch.com/writings/intro\\_wq.php](http://totmarch.com/writings/intro_wq.php) (дата обращения: 07.02.2022).
14. Журавлева Л. В. Веб-квест как технология формирования коммуникативных универсальных учебных действий при изучении математики / Л. В. Журавлева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2020. – Т. 11. – № 3. – С. 15-19. – DOI 10.12731/2658-4034-2020-3-15-19.
15. Дидык Н. В. «Веб-квест» технология как способ формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции / Н. В. Дидык // Фундаментальные проблемы радиоэлектронного приборостроения. – 2018. – Т. 18. – № 5. – С. 1211-1213.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests*

*Received date: 11.09.2022*

*Revised date: 04.10.2022*

*Accepted date: 10.11.2022*

УДК 159:378

DOI: 10.57145/27128474\_2022\_11\_02\_11



©2022 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0  
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## ЭМПАТИЯ КАК НЕОБХОДИМЫЙ КЛИНИЧЕСКИЙ НАВЫК ВРАЧА

© Автор(ы) 2022

**МАЦКЕВИЧ Елена Эдуардовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, заведующий кафедрой иностранных языков

*Приволжский исследовательский медицинский университет  
603950, Россия, Нижний Новгород, matskevich@pimunn.ru*

SPIN: 1801-5433

Author ID 380693

Researcher ID: T-8797-2018

ORCID: 0000-0003-3649-7154

**ШИРОКОГорова Татьяна Германовна**, доцент кафедры иностранных языков

*Приволжский исследовательский медицинский университет  
603950, Россия, Нижний Новгород, shirokogorovy@yandex.ru*

SPIN: 7382-0491

Author ID: 833091

ORCID: 0000-0002-0253-2487

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена рассмотрению эмпатии, как одной из ключевых профессиональных компетенций врача. Рассматриваются различные виды эмпатии: аффективная, когнитивная, социальная. Приводятся различные точки зрения в отношении видов эмпатии, как фактора успеха в карьере и личной жизни, а также ее влияния на профессиональное выгорание. Проводятся различия между смежными с эмпатией понятиями, такими как симпатия, сострадание, сочувствие. Анализируются и сравниваются различные подходы, касательно эмпатических способностей индивида, а также возможности развития когнитивной эмпатии. *Целью* исследования явилось измерение уровня эмпатии у различных категорий обучающихся Приволжского исследовательского медицинского университета (далее, ПИМУ), как иностранных, так и российских. *Материалы и методы.* Было проведено анкетирование 77 обучающихся, результаты которого были проанализированы, дана их интерпретация. В основу анкетирования был положен Торонтский опросник эмпатии – The Toronto Empathy Questionnaire (TEQ). *Результаты и выводы.* В результате проведенного исследования выявлено, что определенный уровень эмпатии присущ всем респондентам. При этом ее более высокий уровень проявляется по отношению к близкому кругу друзей и знакомых, в отношении же пациентов наблюдается противоположная тенденция. *Научная новизна.* В статье впервые рассмотрены различные виды эмпатии в сравнительном аспекте, для оценки эмпатичного ответа обучающихся и врачей медицинского вуза. *Практическая значимость.* Результаты проведенного исследования позволили авторам говорить о необходимости и целесообразности включения в рабочие программы подготовки студентов-медиков учебные дисциплины либо курсы по эмпатии.

**Ключевые слова:** аффективная эмпатия, когнитивная эмпатия, эмоциональная идентификация, эмоциональный интеллект, понятийный уровень, симпатия, социальные установки, фактор успеха, профессиональное выгорание, студенты-медики.

## EMPATHY AS A NECESSARY CLINICAL SKILL OF A DOCTOR

© The Author(s) 2021

**MATSKEVICH Elena Eduardovna**, Head of the Department of Foreign Languages, Associate Professor, PhD

*Privolzhsky Research Medical University*

*603950, Russia, Nizhny Novgorod, matskevich@pimunn.ru*

**SHIROKOGOROVA Tatyana Germanovna**, Associate Professor of the Department of Foreign Languages

*Privolzhsky Research Medical University*

*603950, Russia, Nizhny Novgorod, shirokogorovy@yandex.ru*

**Abstract.** This article discusses the utility of empathy as one of the basic professional skills of a doctor. Various types of empathy such as affective, cognitive, and social are considered. Different points of view are presented regarding the types of empathy, that is believed to be a key to success in doctor's career and personal life, as well as to a decreased risk of professional burnout. Distinctions are made between the related concepts of empathy, sympathy, and compassion. Various points of view and approaches to the empathic abilities of the individual, as well as to the possibility of developing cognitive empathy are analyzed and compared. *The aim* of the study was to measure the level of empathy in Russian and foreign medical students, PhD students and residents of Privolzhsky Research Medical University. The study results and their interpretation are described. *Materials and methods.* 77 students took part in the survey. The results of the survey were analyzed and evaluated. The survey was based on the Toronto Empathy Questionnaire (TEQ). *Results and conclusions.* The study revealed that all respondents have certain empathy levels. At the same time, the higher empathy level is demonstrated to a close circle of friends and acquaintances, while in relation to patients, the opposite trend is observed. *Practical significance.* The study results suggest that it is necessary and advisable to develop empathy training programs or courses on empathy for medical students.

**Keywords:** affective empathy, cognitive empathy, emotional identification, emotional intelligence, conceptual level, sympathy, social attitudes, success factor, professional burnout, medical students.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде.*

Эмпатия (от греч. *empathia* – сопереживание) понимается как индивидуально-психологическое свойство человека, характеризующее его способность к сопереживанию, сочувствию, постижению эмоционального состояния других людей. Способность к эмпатии, с одной стороны, является социально обусловленной чертой характера, с другой – это генетически пред-

деленная особенность темперамента. Большинство исследователей выделяют эмоциональную эмпатию, которая основана на механизмах подражания и проекции; когнитивную, которая базируется на интеллектуальных процессах; поведенческую, подразумевающую осознанные действия с проявлением эмпатии; предиктивную, которая проявляется как способность человека предсказывать аффективные реакции другого индивида в конкретных ситуациях. В отечественной психологии,



наряду с этим, выделяют особые формы эмпатии, как переживание – переживание субъектом таких же эмоциональных состояний, которые испытывает собеседник, через отождествление себя с ним, и сочувствие – переживание своих собственных эмоциональных состояний касательно чувств другого человека.

Эмпатические способности врача являются его профессионально-значимым качеством. По-прежнему, представляются актуальными слова Антуана де Сент-Экзюпери: «Какими бы ни были изыски современной медицины, ее технические возможности, человек всегда будет ждать и верить врачу, который сумеет выслушать, ободрить, проявить сострадание». Пациенты ожидают от медицинского персонала сочувствия, заботливости, понимания. Поэтому думается, что медицинские специалисты должны быть с высоким уровнем эмпатии. Однако в современном мире, когда цифровые технологии стали частью процесса обучения, становится нормой явления дегуманизации и слабое развитие гибких (или мягких) навыков (“soft skills”), которые являются важными надпрофессиональными навыками для успешного участия в рабочем процессе. Ядром коммуникации, по нашему мнению, является эмпатия, а развитая эмпатия – один из факторов успеха в деятельности, где необходимы понимание партнера при общении, способности ощущать душевное состояние другого человека, умения ставить себя на его место в трудных ситуациях.

Говоря о коммуникации между врачом и пациентом, в зарубежной психологии подчеркивается важность трех, связанных между собой, понятий: эмпатии, сочувствия и сопереживания для гармоничных взаимоотношений между врачом и пациентом. Однако эти три термина, на первый взгляд очень похожие, не являются полностью взаимозаменяемыми. Каждый термин имеет свое значение и свою роль в отношениях с пациентами.

Эмпатия – это понимание и определение эмоционального состояния другого человека. Применение эмпатии особенно важно в медицине, где успешное лечение больных зависит от эффективного взаимодействия врача с пациентом. Эмпатия представляет собой когнитивный процесс, когда содержание (известное) включает и эмоции. А чтобы «знать» эмоции, необходимо чувствовать их. Эмпатия – это процесс, посредством которого врач пытается проецировать себя в жизнь больного и представить ситуацию с точки зрения пациента. Это происходит вне сопереживания и сочувствия, поскольку оцениваются, в том числе, истории болезни и различия между отдельными пациентами и их ситуациями. Без понимания природы и обстоятельств эмоционального состояния больного врач может испытывать трудности при формировании эмпатического ответа. Важную роль при этом играют коммуникативные навыки врача для возможности передать чувства, которые он испытывает по отношению к пациенту. В ситуациях, когда врач чувствует эмпатию, но не способен выразить ее, он воспринимается пациентом неэмпатичным. Напротив, если врач в действительности не испытывает эмпатию, но способен генерировать соответствующий ответ, в силу способности понимать, как ему следует реагировать на данную ситуацию, и он владеет коммуникативными компетенциями, то врач воспринимается пациентом как эмпатичный.

Именно эмпатия является ядром взаимоотношений врача и больного, она способствует пониманию врачом всех перспектив пациента. Исследования доказывают, что эмпатия улучшает доверие, точность диагностики, коммуникацию и клинический результат, приносит удовлетворение как врачу, так и пациенту. Эмпатия может помочь разрешить конфликтные ситуации с агрессивными пациентами. Эмпатия важна для хорошего врача так же, как и любая техническая компетенция. Врачи должны включать эмпатию в отношения с пациентами, поскольку это способствует восстановлению эмоционального, психического и физического здоровья

пациентов. Каждый пациент хочет, чтобы его лечили как личность, а не как просто болезнь, и хочет быть уверен, что доктор понимает все немедицинские аспекты его состояния. И если целью медицины является лечить больного, а не болезнь, тогда эмпатию можно считать необходимым клиническим навыком [1].

#### *Анализ научных исследований и публикаций.*

На протяжении долгого времени изучением этой тематики занимались лишь зарубежные ученые. В российской науке пристальное внимание к проблеме эмпатии стало уделяться в последнее время, хотя еще в 2017 году известный российский ученый в области нейронауки и психолингвистики Т.В. Черниговская отмечала, что «у поколения Гугл нет навыка коммуникации и социального общения» [2]. Большинство отечественных и зарубежных исследователей выделяют такие основные составляющие эмпатии, как эмоциональная идентификация, личностная рефлексия, альтруистические формы поведения и общая положительная установка в общении с людьми. [3; 4; 5; 6]. Н.Г. Мосман [7] полагает, что эмоциональный интеллект – это часть эмоциональной компетентности, и различает эмоциональную (врожденную) эмпатию, а также когнитивную, которая базируется не на эмоциональном, а на понятийном уровне, и является способностью индивида понимать чувства, намерения и мотивы собеседника, не пропуская их через себя. Он, в числе немногих, выделяет социальную эмпатию – способность индивида адаптироваться к различным социальным группам. К. Дюллингс [8] обращает внимание на различия между сочувствием, эмоциональным интеллектом и эмоциональным ответом, а также рассматривает такое близкое к эмпатии понятие, как симпатия (привязанность), которую зачастую путают с эмпатией. Он указывает на то, что во главе эмпатии стоит понимание внутренних процессов собеседника, и говорит о необходимости развития эмоционального интеллекта и когнитивной эмпатии, используя различные техники. Ряд авторов говорят о необходимости разграничивать эмпатию и сочувствие. Сочувствие (sympathy), являясь аффективным или эмоциональным атрибутом, имеет двусмысленное значение в медицинской практике. Испытывая слишком сильное сочувствие к больному, врач может искаженно судить о клиническом случае пациента в следствии чего даже нанести больному вред. В то же самое время слишком глубокое погружение в страдания пациента приводит к профессиональному выгоранию врача [4]. Сочувствие представляет собой состояние эмоциональной обеспокоенности, а эмпатия – это отражение эмоционального понимания. Эмпатия является когнитивным процессом, позволяющим понять чувства и обстоятельства другого человека, а сочувствие погружает врача в страдания пациента. Многие исследователи указывают на разницу между эмпатией и сопереживанием. Сопереживание (compassion) заставляет врача разделить эмоциональные страдания пациента, но в отличии от эмпатии не дает глубокого понимания всех обстоятельств жизни пациента [5]. Проведенный опрос 800 госпитализированных пациентов выявил, что только 53 % больных считают, что их лечащие врачи обладают эмпатией [5]. Отмечалось, что пациенты эмпатичных врачей лучше соблюдают врачебные рекомендации, более удовлетворены лечением и быстрее выздоравливают. Также данные исследования подтверждают, что врачи с более высоким уровнем эмпатии испытывают меньше стресса, цинизма и эмоционального выгорания по сравнению с медицинскими специалистами с меньшим уровнем эмпатии. При этом подчеркивается, что слишком сильное эмоциональное вовлечение в страдания больного может помешать проведению лечения и принятию клинических решений. Майерс [9], Пельц [10], Грос [11] анализируют, в разные периоды, на протяжении нескольких лет, значение эмпатии как фактора успеха в различных сферах жизни; предлагают шкалу оценки эмпатии, в зависимости от факторов успеха, ключевыми

из которых выступают улучшение финансового благосостояния и качества личности, и приходят к выводу о том, что поведенческая (в терминологии авторов – социальная) эмпатия играет, в этом ключе, более важную роль, в то время как эмоциональная имеет самые низкие показатели по шкале успеха, указывая при этом, как и Дюллингс, на возможность овладения когнитивной эмпатией. С. Тонтофзон [12] делает акцент на эмоциональной эмпатии и ее существенной роли в установлении контакта с собеседником, а также подчеркивает ее влияние на возможность правильного оценивания поведения собеседника. Она обращает внимание на негативные последствия проявления аффективной (у ряда других авторов, эмоциональной) эмпатии, одним из которых является эмоциональное и профессиональное выгорание, подчеркивая при этом важную роль развития не только когнитивной эмпатии, но и психогигиены, что помогает дозировать аффективную эмпатию, способствует эффективному взаимодействию с пациентом и препятствует профессиональному выгоранию. С. Айян [13] подчеркивает, что эмоциональная эмпатия зачастую создает неправильные социальные установки. По его мнению, способность почувствовать себя на месте собеседника, считающаяся, зачастую, основой проявления доброты, взаимопомощи и альтруизма, грозит профессиональным выгоранием, вплоть до цинизма и абсолютного равнодушия по отношению к пациенту. Л. Джемисон [14], не являющаяся ученым, а работающая профессиональной актрисой, исполняющей роль различных пациентов, представляет свою трактовку эмпатии, которая помогает ей вжиться в роль и прочесть сценарий «между строк» для того, чтобы исполнить роль максимально близко к желаемому результату. Разбирая отдельные конкретные случаи из своей практики, она анализирует роль когнитивной эмпатии и, также как и большинство исследователей, приходит к выводу о необходимости ее развития. П. Кучер [15], говоря о необходимости развития когнитивной эмпатии, подчеркивает ее значение не только в отношении пациентов, но и коллег, приводя рекомендации и техники, применяемые с целью ее развития. Отечественная литература в данном направлении в основном касается анализа зарубежного опыта, что относится и к существующим тестам на определение эмпатии. Т.Д. Карягина, Н.В. Кухтова [16] анализируют тест эмпатии М. Дэвиса [17], созданный им более 30 лет назад и пользующийся неизменной популярностью у исследователей, который позволяет оценить разные виды эмпатии, выражая, преимущественно, эмоциональный характер феноменов, отражаемых шкалами теста.

В медицинских университетах мира существуют специальные программы по обучению клинической эмпатии. Программа по приобретению эмпатических компетенций, называемая “Empathetics”, создана в медицинской школе Гарварда [5]. Программа включает стратегии, которые помогают докторам управлять эмоциями, определять эмоциональные сигналы пациентов, чтобы лучше реагировать на них, чувствовать свои собственные эмоциональные реакции и моделировать их. Зарубежные курсы по когнитивной эмпатии для врачей включают самомониторинг, который помогает уменьшить защитную реакцию врача, улучшить навыки слушания пациентов, декодировать язык тела и выражение лица [18; 19]. В некоторых программах используются актеры в качестве симулированных пациентов. Многие курсы большое внимание уделяют поведенческой эмпатии. Обращается особое внимание на экстралингвистические факторы коммуникации, такие как зрительный контакт с пациентом и тон голоса. Не рекомендуется вести монолог с использованием большого количества медицинских терминов, даются и другие примеры поведенческой эмпатии, а также указываются недопустимые при общении с пациентов вещи, такие как стоять над больным во время разговора с ним, отвлекаться на телефон или работу за компьютером и прочее. Особо

внимание уделяется сообщению плохих новостей и подчеркивается необходимость продумать разговор и планировать его на конец рабочего дня, не позволяя кому- или чему-либо прерывать его. Одной из методик для сообщения плохих новостей является «Kaue’s ten steps». Автор подробно описывает 10 пошаговых действий, которые должен выполнять доктор, обладающий эмпатией [20].

Обзор литературы по указанной теме показал, что исследованием эмпатии в основном занимались и занимают зарубежные ученые. Большая часть работ носит либо теоретический характер, либо затрагивает эмоциональную (врожденную) эмпатию. Оценка роли эмпатии будущих и действующих врачей и ее роли в профессиональном становлении врача в нашей стране до настоящего времени не проводилась, что говорит об актуальности проведенного исследования.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

Дискуссии на тему эмпатии на занятиях по иностранному языку вызывали у большинства обучающихся и врачей изумление. Значительная часть не была знакома с этим понятием. Другая часть понимала под ней лишь эмоциональную эмпатию, выражая к ней негативное отношение и считая ее главной причиной эмоционального профессионального выгорания врачей. Сбор эмпирических данных позволил нам сделать предположение о том, что среди будущих и действующих врачей эмпатия либо развита слабо, либо является врожденной и проявляется по отношению к членам своей семьи и близким друзьям. С целью подтверждения или опровержения указанного предположения нами было проведено исследование, чтобы определить уровень различных видов эмпатии среди разных категорий обучающихся ПИМУ для разработки в дальнейшем *практических курсов и тренингов* по развитию и формированию когнитивной эмпатии обучающихся ПИМУ.

В рамках исследования было проведено анкетирование студентов, ординаторов, аспирантов и врачей (всего 77 респондентов) ПИМУ. 72,7 % респондентов составляли студенты из 7 стран (Индия, Мальдивы, Малайзия, Марокко, Ангора и Россия), 23,4 % – аспиранты и ординаторы и 3,9 % врачи. 62,3 % участников опроса были женского пола и 37,7 % мужского. Возраст опрошенных варьировал от 17 до 27 лет.

Для определения уровня эмпатии нами использовался Торонский опросник эмпатии – Toronto Empathy Questionnaire (TEQ) [21] Данный опросник был разработан как краткий показатель эмпатии. Он содержит 16 вопросов, каждый из которых оценивается по пятибалльной шкале от «никогда» до «часто». TEQ концептуализирует эмпатию как преимущественно эмоциональный процесс. Было показано, что этот инструмент положительно коррелирует с показателями социального декодирования, другими показателями эмпатии и отрицательно коррелирует с показателями симптоматики аутизма [22]. Гендерные и возрастные различия при оценке результатов не учитывались. Анкетирование проводилось на английском языке.

Анкета включала следующие утверждения:

1. Когда кто-то взволнован, я тоже чувствую себя взволнованным.
2. Несчастья других людей не волнуют меня сильно.
3. Я расстраиваюсь, если вижу, что кого-то обижают.
4. Мне безразлично, если рядом кто-то счастлив.
5. Я испытываю удовольствие, когда делаю что-то хорошее для других людей.
6. Я чувствую сожаление, если другие люди более несчастны, чем я.
7. Когда мой друг начинает говорить о своих проблемах, я стараюсь перевести разговор на другую тему.
8. Я могу заметить, если другие люди печальны, даже когда они об этом не говорят.
9. Я чувствую настроение других людей и соответствующую их настроению.

10. Я не сочувствую людям, которые заболели серьезно по своей вине.
11. Я чувствую раздражение, когда другие люди плачут.
12. Мне действительно не интересно, что чувствуют другие люди.
13. Я испытываю сильное желание помочь, когда вижу, что кто-то расстроен.
14. Когда я вижу, что с кем-то обращаются несправедливо, я не испытываю жалости.
15. Я считаю глупо кричать от радости.
16. Когда я вижу, что кого-то обижают, я испытываю желание его защитить.

Анкетирование было проведено с использованием Гугл-форм.

### РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе анкетирования нами были получены результаты, представленные на нижеследующих диаграммах (рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты анкетирования

Анализируя полученные результаты, можно утверждать, что в среднем высокий уровень эмпатии продемонстрировали 55,1 % участников опроса, средний уровень показали 30,6 % респондентов, низкий уровень эмпатии был у 14,3 % опрошенных.

Как показано в таблице 1, результаты уровня эмпатии по отдельным вопросам были различными.

Таблица 1. Результаты уровня эмпатии по отдельным вопросам в процентном соотношении.

Уровень Эмпатии	Вопросы (%)															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
высокий	41,3	28,6	49	70,2	50,6	50,7	78	55,9	33,8	52	47,4	63,7	63,7	72,8	75,3	48,9
средний	42,9	45,5	33,8	19,5	37,7	31,1	18,2	37,7	41,6	24,7	39	24,7	28,6	15,6	16,9	26
низкий	15,8	26	17,2	10,3	11,7	14,2	3,8	6,4	24,6	23,3	11,7	11,6	7,7	11,6	7,8	25,1

Объяснить низкий уровень эмпатичного ответа у респондентов можно либо личностными особенностями, либо отражением соответствующего типа личности современного общества.

### ОБСУЖДЕНИЕ

Полученные нами данные подтвердили нашу гипотезу о том, что для большинства опрошенных эмпатия – это лишь ее эмоциональная составляющая. Она проявляется со стороны респондентов, в основном, по отношению к близким родственникам и друзьям, а также, если затронуты их личные интересы. В подавляющем большинстве, высокий уровень эмпатии связан с положительными эмоциями по случаю радостных событий. По отношению к посторонним людям или пациентам ее проявление показано значительно более низкими результатами.

Данное обстоятельство можно объяснить не только присутствием у респондентов врожденной эмпатии, но и

их эмоциональной незрелостью и тревожностью, а также низким уровнем межличностной и межкультурной сенситивности, о чем мы писали в наших предыдущих статьях [23]. Поскольку, согласно эмпирическим данным, значительная часть опрошенных считает эмпатию главным фактором эмоционального и профессионального выгорания, то могли включиться защитные механизмы, препятствующие этому, что и отразилось в ответах респондентов.

Корме того, отсутствие дисциплин и курсов по когнитивной эмпатии привело к отсутствию сформированности соответствующих компетенций у респондентов, в силу чего подавляющее большинство ответов связаны с проявлением и присутствием лишь эмоциональной (аффективной, врожденной) эмпатии.

В ответе на 1-й вопрос практически 85 % респондентов продемонстрировали высокий уровень эмоциональной эмпатии, что говорит о том, что большинство опрошенных поддается эмоциям оппонента, пропуская

их через себя.

Этим можно объяснить и результаты ответа на 2-й вопрос, в котором речь шла о реакции на несчастья (заметим, даже не проблемы) других людей, которые волнуют только половину опрошенных.

Также относительно низкий уровень эмпатии продемонстрирован при ответе на вопросы о сочувствии больным (вопрос №10).

Схожие результаты мы наблюдаем и в ответах на практически все вопросы, где речь идет о чувствах дру-

гих людей. Например, на 3-й вопрос, о том, как реагируют опрошенные, если кого-то обижают, высокий уровень эмпатии продемонстрировали лишь около половины респондентов. Подобные результаты в ответе на 13-й вопрос о желании помочь, если кто-то расстроен, а также на 14-й вопрос, касающийся реакции респондентов на ситуации, когда с кем-то поступают несправедливо, и на 16-й вопрос о желании защитить того, кого обижают.

Оптимизм внушают ответы на 4-й вопрос, где 70 % опрошенных проявили высокий уровень эмоциональной эмпатии и готовы разделить радость постороннего человека. Подобные результаты демонстрируют респонденты в ответе на 15-й вопрос, где большая часть опрошенных готовы кричать от радости, и более половины из них не считают необходимым сдерживать эмоции.

Вопросы 5 и 6, касающиеся возможности доставить радость другим людям, показали высокие результаты у 50 % опрошенных. Примерно 1/3 демонстрируют мень-



шую готовность к этому и не в такой высокой степени расстраиваются, если посторонние люди более несчастны, чем респонденты.

Данные диаграмм и таблицы касательно 7-го вопроса говорят о том, что при коммуникации с друзьями эмпатию стараются проявить более 2/3 опрошенных, и показывают, соответственно, более высокий уровень эмпатичного ответа.

Интересным представляется сопоставление ответов на вопросы 8 и 9. Около половины респондентов очень хорошо понимают, когда человек опечален. Однако только треть опрошенных чувствует настроение посторонних людей и представляет, как вести себя в сложившейся ситуации.

Ответы на 11-й вопрос свидетельствуют скорее о верности нашего предположения об эмоциональной незрелости и личной тревожности, в первую очередь, когда речь идет о реакции на раздражительность других людей. Более половины респондентов реагируют, не проявляя эмпатии вообще, либо демонстрируют ее невысокий уровень.

Около 30 % опрошенных совершенно не интересно, что чувствуют другие люди, о чем говорят ответы на 12-й вопрос.

Таким образом, анализ ответов показывает, что респонденты лучше могут давать эмпатичный ответ в ситуациях, которые требуют от опрашиваемых способности к сопереживанию и сочувствию. Но когнитивные и поведенческие формы эмпатии у них развиты слабо.

Согласно полученным данным, большинство опрошенных демонстрируют высокий и средний уровни эмпатии, что является благоприятным с прогностической точки зрения для эффективного профессионального общения.

Анализ анкет конкретных респондентов продемонстрировал, в целом, идентичные результаты. Однако имеются отдельные респонденты как из числа российских обучающихся, так и из числа иностранных обучающихся, которые продемонстрировали высокий уровень эмпатии в ответах на подавляющее большинство вопросов.

## ВЫВОДЫ

Проведенное исследование показало, что уровень эмпатии как среди будущих, так и среди действующих врачей находится на невысоком уровне. При этом большая часть опрошенных продемонстрировала проявление эмоциональной (аффективной, врожденной) эмпатии, что говорит о возможности развития когнитивной эмпатии, столь необходимой в коммуникации врача и пациента.

Слабое развитие гибких навыков коммуникации у студентов-медиков и врачей при взаимодействии с пациентами ставит перед преподавателями медицинских университетов задачу по реализации соответствующих программ по развитию эмпатии, а именно ее когнитивной, поведенческой и предикативной форм, как перво-степенной. Развитая когнитивная эмпатия позволит вывести коммуникацию с врачом и доверие к нему со стороны пациента на совершенной иной, более высокий уровень, а терапию, в свою очередь, сделать более эффективной.

Несформированность когнитивной эмпатии мы объясняем, в том числе, отсутствием дисциплин и курсов по эмпатии в российских вузах.

Иностранный язык как учебная дисциплина в медицинском вузе имеет возможности для развития профессиональных коммуникативных компетенций. На занятиях иностранного языка в ПИМУ организованная иноязычная деятельность по теме «эмпатия» позволяет изучать и развивать эмпатичные коммуникативные умения в ситуациях профессионального общения. Дискуссия, рефлексия, кейсы, деловые и ролевые игры применяются для развития различных форм эмпатии. Особое внимание обращается на лингвистические и

экстралингвистические аспекты успешного профессионального взаимодействия.

Думается, что в медицинских вузах следует заимствовать зарубежный опыт и при изучении клинических дисциплин необходимо уделять особое внимание развитию и совершенствованию коммуникативных компетенций будущих врачей.

Следует последовательно и системно подходить к вопросам развития когнитивной эмпатии в образовательном процессе в медицинских вузах, включив соответствующие курсы и тренинги в рамках клинических либо отдельных дисциплин в учебные и рабочие программы специалитета и ординатуры.

Возможно, целесообразно организовывать и проводить циклы для врачей по приобретению эмпатичных компетенций в рамках курсов по повышению квалификации.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. I. The role of Empathy in Medicine: A Medical Student's Perspective: *AMA Journal of Ethics* - [Электронный ресурс]. - <http://journalofethics.ama-assn.org/2007/06/medu1-0706.html> (дата обращения 25.01.2022).
2. Профессор Черниговская: «Мозг должен тяжело и постоянно трудиться». Аргументы и факты. - №48. - 29.11.2017.
3. Шнайдер М.И. Эмпатия как форма отражения другого человека. - *Научно-практический журнал «Гуманитарное образование»*. - №2. - 2016.
4. Laughey W.F., Atkinson J., Graig A.V., Douglas L., Brown M. E.L., Skott E.L. Alberti H., Finn G.M. *Empathy in Medical Education: Its Nature and Nurture — a Qualitative Study of the Views of Students and Tutors*. - *Medical Science Educator*. - 2021.
5. Suttie J. *Should we train doctors empathy?* - [Электронный ресурс]. - [http://greatergood.berkeley.edu/article/item/should\\_we\\_train\\_doctors\\_for\\_empathy](http://greatergood.berkeley.edu/article/item/should_we_train_doctors_for_empathy). - (дата обращения 10.03.2022).
6. Ekman E. *Five Ways to Protect Your Well-Being as a Health Care Professional*. - [Электронный ресурс]. - [https://greatergood.berkeley.edu/article/item/five\\_ways\\_to\\_protect\\_your\\_wellbeing\\_as\\_a\\_health\\_care\\_professional](https://greatergood.berkeley.edu/article/item/five_ways_to_protect_your_wellbeing_as_a_health_care_professional). - (дата обращения 20.02.2022).
7. Hery-Moßmann N. *Was bedeutet Empathie: Einfach erklärt*. - [Электронный ресурс] - <https://praxistipps.focus.de/was-bedeutet-empathie-einfach-erklart-111566?> - (дата обращения 02.03.2022).
8. Düllings C. *Auf der Grundlage von «Empathie-Definition – was bedeutet Empathie eigentlich genau?»* - [Электронный ресурс] - <http://www.empathie-lernen.de/empathie-definition> - (дата обращения 20.01.2022).
9. D. Myers. *Social Psychology*. - McGraw-Hill Education. - 2013. - p. 100-115.
10. Pelz, W.: *Umsetzungskompetenz als Schlüsselkompetenz für Führungspersönlichkeiten: eine theoretische und empirische Analyse: in Corinna von Au (Hrsg.). - Springer Fachmedien Wiesbaden*. - 2017.- S. 200-225.
11. Gros J.J. *Handbook of Emotion Regulation. - Leadership und angewandte Psychologie. Band 3: Eigenschaften und Kompetenzen von Führungspersönlichkeiten*. - Berlin: Springer Verlag. - 2017. - p. 55-84.
12. Tontofsohn S. *Gefährliche Empathie*. - [Электронный ресурс] - <https://www.systemische-psychotherapie-frankfurt.de/blog-psychologie/gefahren-der-empathie> (дата обращения 12.12.2021).
13. Ayan S. *Empathie lässt uns unklug entscheiden, Sozialpsychologie: Schattenseiten des Mitgeföhls*. - [Электронный ресурс] - <https://www.spektrum.de/news/empathie-laesst-uns-unklug-entscheiden/1485565> (дата обращения 15.12.2021).
14. Jamison L. *Aus dem Englischen übersetzt von Kirsten Riesselmann Über Einfühlung und das Leiden anderer. Essays*. - Hanser Berlin, Fester Einband. - 2015. - 336 Seiten.
15. Kutscher P. P. *Patientenorientierung: Empathie – Die Fähigkeit des Mitleidens*, *Dtsch Arztebl.* - 2014; 111(17).
16. Карягина Т.Д., Кухтова Н.В. *Тест эмпатии М. Дэвиса: содержательная валидность и адаптация в межкультурном контексте // Консультативная психология и психотерапия*. - 2016. Т. 24. № 4. С. 33–61.
17. Davis M. "Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach". *Journal of Personality and Social Psychology*, 1983 v.44:1 p.113-126
18. *Medicine as a Performance. Embodying Empathy in Contemporary Medical Practice*. - 2018. - [Электронный ресурс] - <http://www.theatlantic.com/health/archive/2015/03/how-to-teach-doctors-empathy/387784/> (дата обращения 10.03.2022).
19. *Empathisch zu sein, wird für Ärzte immer schwieriger*. - [Электронный ресурс] - <https://www.aerzteblatt.de/nachrichten/104098/Empathisch-zu-sein-wird-fuer-Aerzte-immer-schwieriger> (дата обращения 04.01.2022).
20. Buckman R. *How to Break Bad News. Communicating with Dying People and their Relatives* by Jean Lugton Paperback, Radcliffe Medical Press, 2002.
21. Spreng, R. N., McKinnon, M. C., Mar, R. A., & Levine, B. (2009). *The Toronto empathy questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures*. *Journal of Personality Assessment*, 91, 62-71.
22. Bartens W. *Angehende Ärzte müssen Empathie zeigen*. - *Süddeutsche*

*Zeitung*. – 31.07.2019.

23. Мацкевич Е.Э., Широкогорова Т.Г. Межкультурная чувствительность как необходимый фактор эффективной межкультурной коммуникации иностранных обучающихся. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 363-366.

*Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов*

*The authors declare no conflicts of interests.*

*Received date: 18.09.2022*

*Revised date: 17.10.2022*

*Accepted date: 10.11.2022*

**ТРЕБОВАНИЯ (краткие) К ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ:****Азимут научных исследований: педагогика и психология (№ 97 в Перечне ВАКа) – ИФ- 1,373**Сайт: <http://anipp.ru/>

(научные специальности:

- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки),
- 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки),
- 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки)

**Азимут научных исследований: экономика и управление (№ 98 в Перечне ВАКа) - ИФ- 0,959**Сайт: <http://aniue.ru/>

(научные специальности:

- 08.00.01 – Экономическая теория (экономические науки),
- 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности) (экономические науки),
- 08.00.10 – Финансы, денежное обращение и кредит (экономические науки),
- 08.00.12 – Бухгалтерский учет, статистика (экономические науки),
- 08.00.13 – Математические и инструментальные методы экономики (экономические науки),
- 08.00.14 – Мировая экономика (экономические науки),
- 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки (политические науки),
- 23.00.02 – Политические институты, процессы и технологии (политические науки),
- 23.00.03 – Политическая культура и идеологии (политические науки),
- 23.00.04 – Политические проблемы международных отношений, глобального и регионального развития (политические науки),
- 23.00.05 – Политическая регионалистика. Этнополитика (политические науки)

**Балтийский гуманитарный журнал (№ 162 в Перечне ВАКа) – ИФ - 1,500**Сайт: <http://bg-mag.ru/>

(научные специальности:

- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки),
- 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 10.02.03 – Славянские языки (филологические науки),
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки),
- 10.02.05 – Романские языки (филологические науки),
- 10.02.14 – Классическая филология, византийская и новогреческая филология (филологические науки),
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки),
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки),
- 10.02.21 – Прикладная и математическая лингвистика (филологические науки),
- 10.02.22 – Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи) (филологические науки),
- 12.00.01 – Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве (юридические науки),
- 12.00.02 – Конституционное право; конституционный судебный процесс; муниципальное право (юридические науки),
- 12.00.03 – Гражданское право; предпринимательское право; семейное право; международное частное право (юридические науки),
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

**Карельский научный журнал (входит в РИНЦ) - ИФ - 1,440**Сайт: <http://kn-mag.ru/>

(отрасли науки: педагогические науки; экономические науки; социологические науки)

**СТРУКТУРНЫЕ ПАРАМЕТРЫ:***Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:*

**1. Метаданные статьи** на русском и английском языках (научная специальность, УДК, DOI, название статьи, знак копирайта (авторского права), научные индикаторы автора, ФИО автора полностью, должность, организация, адрес организации, личная электронная почта, аннотация и ключевые слова) – не проверяются на антиплагиат.

**2. Тело статьи:****ВВЕДЕНИЕ**

- Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами (кратко описывается проблема исследования и значение ее решения)
- Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.

(указаны общие тенденции в том, что уже было опубликовано, указано на отдельную проблему или на перспективу развития по данной тематике)

- Обосновывается актуальность исследования.

(подтверждена актуальность исследования, указано практическое значение статьи и ее вклад в науку)

**МЕТОДОЛОГИЯ**

- Формирование целей статьи.
- (указывается цель статьи)
- Используемые методы, методики и технологии.
- (а) описание методов, которые вы применяли конкретно для статьи, если теоретическая статья, то выбрать один метод и описать его методологию, теорию, историю, конкретно какие принципы этого метода применяли к данному исследованию, б) описание этапов эксперимента, в) описание участников эксперимента (возраст, пол, вузы и какие площадки были охвачены)

**РЕЗУЛЬТАТЫ**

- Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
- (а) раскрыто новшество статьи, описаны авторские наблюдения и результаты, б) представленные результаты соответствуют заявленным целям и задачам статьи, в) описана идея, концепция, методика, которая нашла применение (конкретика), г) представлены результаты в виде таблиц и рисунков - названия таблиц и рисунков отвечают содержанию таблиц и рисунков)

**ОБСУЖДЕНИЕ**

- Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.
- (а) сравнили различные методы, сравнили результаты исследования с аналогичными в других статьях, б) написали о различиях или сходстве (или и о различиях, и о сходстве), в) сделали разбор и разъяснение результатов, г) сделали обобщение и оценку результатов, сделали оценку достоверности полученных результатов, д) определили место полученных в ходе исследования результатов в структуре известных знаний)

**ВЫВОДЫ**

- Выводы исследования.
- (подводится итог статьи, указываются результаты, к которым пришли в результате проведенного исследования)
- Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.
- (указываются направления, по которым необходимо провести дальнейшие исследования)

**3. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ** (не проверяется на антиплагиат).

(в списке литературы 10 источников за последние 5 лет (в 2021 году - это статьи 2016-2020 годов) и в списке литературы 10 иностранных источников)



### **Технические параметры:**

Названия файла:

•Фамилия\_направление\_город (например: Иваненко\_право\_Киев, Романов\_психология\_Анадырь и т.д.)

**Стандарты:** шрифт Times New Roman, кегль – 10, междустрочечный интервал – 1, абзацный отступ – 0,5 см (*это сделано для того, чтобы автор точно знал сколько страниц текста у него будут в журнале*), все поля – 2 см, литература – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (желательно не менее 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).

Ключевые слова (три строчки) и аннотация (не менее 150-200 слов) на русском и английском.

Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.

Не путать тире (–) и дефис (-).

Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, КИРИЛЛИЦА НЕ ДОПУСКАЕТСЯ.

Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы. Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.

### **Справочная информация:**

1. Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:

А) <http://teacode.com/online/udc/>

Б) <http://www.naukapro.ru/metod.htm>

2. Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки:

А) <http://translate.yandex.ru/> (переводит отчества и ученые степени)

Б) <http://translate.google.com/>

*Статью обязательно дать на вычитку соответствующим филологам*

3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:

А) <http://www.antiplagiat.ru/index.aspx> (результаты хранятся у автора и высылаются по запросу редколлегии)

**ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЕЦ!**

### **Материалы подаются в редакцию:**

до 1 марта (мартовский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 июня (июньский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 сентября (сентябрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

до 1 декабря (декабрьский номер) – если квота выбрана раньше – статья переносится в следующий номер

Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного

цитирования (elibrary, ссылка: <http://elibrary.ru/titles.asp>) и на сайте журналов.

### **Размещение статей в журнале платное (за исключением аспирантов и докторантов очной формы):**

А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет:

- АНИ: педагогика и психология - 4770 рублей за статью;

- АНИ: экономика и управление - 4774 рубля за статью;

- Балтийский гуманитарный журнал – 4777 рублей за статью;

- Карельский научный журнал - 2222 рубля за статью.

Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала: дополнительно 900 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала).

**Оплата производится после сообщения о приеме статьи к публикации**, после чего автором высылается скриншот или фото оплаты на адрес журнала:

•Фамилия\_оплата\_город (например: Иваненко\_оплата\_Киев)

**Статью высылать по адресу** (обязательно указывайте научное направление):

ANI-ped-i-psych@ya.ru (АНИ: педагогика и психология)

ANI-ekonom-i-politika@ya.ru (АНИ: экономика и управление)

BalticGZ@yandex.ru (Балтийский гуманитарный журнал)

KarelianNZ@yandex.ru (Карельский научный журнал)

### **БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)**

Организация: ООО “Ландрейл” (с 29.08.2022 года учредитель журнала)

ИНН 6320068129

КПП 632001001

ОГРН 1226300024939

Расчётный счёт 40702810254400060734

БИК 043601607

Банк ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ПАО СБЕРБАНК

Корр. счёт 30101810200000000607

ОКВЭД 58.14, 58.29, 63.11, 63.12, 62.01, 72.20, 85.22

В назначении платежа обязательно указывайте: Публикация научной статьи (или оплата за обучение – если в банке в перечне нет такой строки)

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала.