



ISSN: 2658-6762

DOI: 10.15293/2658-6762.2306

SCIENCE FOR EDUCATION TODAY

No 6/2023

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

НГПУ

WWW.SCIFOREDU.RU



Учредитель и издатель:
ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический
университет»

журнал «Science for Education Today» зарегистрирован
Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор) ЭЛ № ФС77-75074 от 11.02.2019;
включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК;
индексируется в: <http://sciforedu.ru/vhozhdenie-v-bazy-dannyh>

Science for Education Today

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ И РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Редакционная коллегия

главный редактор

Пушкарёва Е. А., д-р филос. наук, проф.

заместитель главного редактора

Майер Б. О., д-р филос. наук, проф.

педагогика и психология для образования

Богомаз С. А., д-р психол. наук, проф. (Томск)

философия и история для образования

Майер Б. О., д-р филос. наук, проф.

математика и экономика для образования

Трофимов В. М., д-р физ.-мат. наук, (Краснодар)

биология и медицина для образования

Айзман Р. И., д-р биол. наук, проф.,

филология и культура для образования

Костина Е. А., канд. пед. наук, проф.

Международный редакционный совет

О. Айзман, д-р филос., д-р мед., Каролинский институт (Стокгольм, Швеция)

Т. Азатян, д-р педагогики (Ереван, Армения)

Б. Бухтова, д-р наук, ун-т Масарика (Брно, Чехия)

К. Бегалинова, д-р филос. наук, проф.

(Алматы, Казахстан)

С. Власова, канд. мед. наук, проф., Белорусский гос. мед. университет (Минск, Беларусь)

Ф. Валькенхорст, д-р наук, проф., университет Кельна (Кельн, Германия)

С. Мореау, д-р филол., Парижский университет просвещения (UPL) (Сюрен, Франция)

К. Де О. Каплер, д-р психол. наук, проф., Дортмундский ун-т (Дортмунд, Германия)

Ч. С. Винго, д-р мед. наук, проф., ун-т Флориды (Гейнсвилль, Флорида, США)

С. Карапетян, д-р педагогики (Ереван, Армения)

Х. Либерска, д-р психол. наук, проф., ун-т им. Казимира Великого (Быдгощ, Польша)

Д. Логунов, н.с., ун-т Манчестера (Великобритания)

Ж. Мукатаева, д-р биол. наук, проф. (Нур-Султан, Казахстан)

Н. Ниязбаева, д-р филос. наук, проф. (Костанай, Казахстан)

С. Пальяра, д-р наук, Уорикский университет (Ковентри, Уэст-Мидлендс, Великобритания)

А. Ригер, д-р наук, проф. (Ахен, Германия)

Н. Стоянова, д-р наук., проф. (Милан, Италия)

А. Чагин, д-р филос., н. с., Каролинский институт (Стокгольм, Швеция)

Д. Челси, д-р филос., проф., (Уппсала, Швеция)

Й. Шмайс, д-р наук, ун-т Масарика (Брно, Чехия)

Юй Вень Ли, д-р политического образования, Пекинский университет (Пекин, Китай)

Редакционный совет

председатель редакционного совета

Герасёв А. Д., д-р биол. наук, проф. (Новосибирск)

Афтанас Л. И., д-р мед. наук, проф., академ. РАМН, вице-президент РАМН, Президент СО РАМН (Новосибирск)

Байгужин П. А., д-р биол. наук, проф. (Челябинск)

Безруких М. М., д-р биол. наук, проф., почетный

профессор НГПУ, академик РАО (Москва)

Беляева Л. А., д-р филос. наук, проф. (Екатеринбург)

Бережнова Е. В., д-р пед. наук, проф. (Москва)

Галажинский Э.В., д-р псих. н., проф., академ. РАО (Томск)

Дубровина О. В., д-р полит. наук, проф. (Новосибирск)

Жафяров А.Ж., д-р физ.-мат. н., чл.-корр. РАО (Новосибирск)

Иванова Л. Н., д-р мед. наук, академ. РАН (Новосибирск)

Казин Э. М., д-р биол. наук, проф. (Кемерово)

Колесников С. И., д-р мед. наук, проф., академ. РАН,

заслуженный деятель науки РФ (Москва)

Красноярцева О. М., д-р психол. наук, проф. (Томск)

Кривошеков С. Г., д-р мед. наук, проф. (Новосибирск)

Кудашов В. И., д-р филос. наук, проф. (Красноярск)

Мазниченко М. А., д-р пед. наук, проф. (Сочи)

Медведев М. А., д-р мед. н., проф., академ. РАМН (Томск)

Прокофьева В. Ю., д-р фил. наук, проф., (Санкт-Петербург)

Пузырев В. П., д-р мед. наук, проф., академ. РАМН (Томск)

Серый А. В., д-р психол. наук, проф. (Кемерово)

Шибкова Д. З., д-р биол. наук, проф. (Челябинск)

Шилов С. Н., д-р мед. наук, проф. (Красноярск)

Яницкий М. С., д-р псих. наук, проф. (Кемерово, Россия)

Основан в 2011 году, выходит 6 раз в год

Издательство НГПУ:

630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, д. 28

E-mail: sciforedu@mail.ru

Номер подписан и

31.12.2023



**The founder
and Publisher:**
Novosibirsk State
Pedagogical University

The Journal «Science for Education Today» registration certificate
in Federal Service on Legislation Observance in Communication Sphere,
Information Technologies and Mass Communications ЭЛ № ФС77-75074
of 11.02.2019
The Journal is included into the List of Leading Russian Journals
Journal's Indexing: <http://en.sciforedu.ru/journals-indexing>

EDITORIAL BOARD AND EDITORIAL COUNCIL

Science for Education Today

Editorial Board

Editor-in-Chief

E. A. Pushkareva, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., NSPU
Deputy Editor-in-Chief

B. O. Mayer, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., NSPU
Pedagogy and Psychology for Education

S. A. Bogomaz, Dr. Sc. (Psych.), Prof. (Tomsk)
Philosophy and History for Education

B. O. Mayer, Dr. Sc. (Philosophy), Prof.
Mathematics and Economics for Education

V. M. Trofimov, Dr. Sc. (Phys. Math.) (Krasnodar)
Biology and Medicine for Education

R. I. Aizmam, Dr. Sc. (Biology), Prof.
Philology and Cultural for Education

E. A. Kostina, Cand. Sc. (Pedagogy), Prof.

International Editorial Council

O. Aizman, Ph.D., M.D., Karolinska Institute,
(Stockholm, Sweden);

T. Azatyan, Ph.D. (Ped.) (Yerevan, Republic of Armenia)

B. Buhtova, Ph.D., Masaryk University (Brno, Czech
Republic)

K. Begalinova, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., (Almaty,
Kazakhstan)

S. Vlasava, Ph.D., M.D., Belarusian State Medical
University (Minsk, Belarus)

Ph. Walkenhorst, Dr., Prof., University of Cologne
(Cologne, Germany)

C. Moreau, PhD in Language University of Paris
Lumières (UPL), (Suresnes, France)

Ch. S. Wingo, M. D., Prof., University of Florida
(Gainesville, Florida, USA)

Ch. De O. Kappler, Dr. Sc. (Psychology), Prof.,
Dortmund University (Dortmund, Germany)

S. Karapetyan, Ph.D. (Ped.) (Yerevan, Republic of Armenia)

H. Liberska, Dr. Sc. (Psychology), Prof., Kazimierz
Wielki University (Bydgoszcz, Poland)

D. Logunov, Ph.D., University of Manchester
(Manchester, United Kingdom)

Zh. Mukataeva, Dr. of Biol. S., (Nur-Sultan,
Kazakhstan)

N. Niyazbaeva, Dr. Sc. (Philos.) (Kostanay, Kazakhstan)

S. M. Pagliara, Dr., PhD, University of Warwick
(Coventry, West Midlands, UK)

A. Rieger, Dr., Prof. (Aachen, Germany)

N. Stoyanova, Dr., Prof. (Milan, Italy)

A. Chagin, Ph.D., Karolinska Inst. (Stockholm, Sweden)

G. Celsi, Ph.D., Prof., Uppsala University, (Uppsala,
Sweden)

J. Šmajš, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., Masaryk
University (Brno, Czech Republic)

Yu Wen Li, Ph.D., Prof., Peking University (Peking,
People's Republic of China)

Editorial Council

Chairman of Editorial Council

A. D. Gerasev, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Novosibirsk)

L. I. Aftanas, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of
RAMS (Novosibirsk)

P. A. Bayguzhin, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Chelyabinsk)

M. M. Bezrukih, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Moscow)

L. A. Belyaeva, Dr. Sc. (Philosophy), Prof. (Ekaterinburg)

E. V. Berezhnova, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof. (Moscow)

E. V. Galazhinsky, Dr. Sc. (Psychology), Prof.,
Academician of RAE (Tomsk)

O. V. Dubrovina, Dr. Sc. (Politology), Prof. (Novosibirsk)

A. Zh. Zhafyarov, Dr. Sc. (Phys. and Math.), Prof.,
Corr.- Member of RAE (Novosibirsk)

L. N. Ivanova, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of
RAS (Novosibirsk)

E. M. Kazin, Dr. Sc. (Biology), Prof., Academician of
IASHS, (Kemerovo)

S. I. Kolesnikov, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician
of RAS (Moscow)

O. M. Krasnoryadstceva, Dr. Sc. (Psychology), Prof.
(Tomsk)

S. G. Krivoshekov, Dr. Sc. (Medicine), Prof.
(Novosibirsk)

V. I. Kudashov, Dr. Sc. (Philosophy), Prof. (Kasnoyarsk)

M. A. Maznichenko, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof. (Sochi)

M. A. Medvedev, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician
of RAMS (Tomsk)

V. Yu. Prokofieva, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (St.Petersburg)

V. P. Puzirev, Dr. Sc. (Medicine), Prof., Academician of
RAMS (Tomsk)

A. V. Seryy, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (Kemerovo)

D. Z. Shibkova, Dr. Sc. (Biology), Prof. (Chelyabinsk)

S. N. Shilov, Dr. Sc. (Medicine), Prof. (Krasnoyarsk)

M. S. Yanitskiy, Dr. Sc. (Psychology), Prof. (Kemerovo)

Frequency: 6 of issues per year Journal is founded in 2011

© 2011-2023 Publisher "Novosibirsk State Pedagogical
University". All rights reserved.

630126, Russian Federation, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28
E-mail: sciforedu@mail.ru

**СОДЕРЖАНИЕ****ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

- Лаврентьева О. А., Скрыпникова Е. М., Дейч Б. А., Лаврентьева З. И.* (Новосибирск, Россия). Деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными организациями: оценка ожиданий и потенциала совершенствования воспитательной работы с обучающимися..... 7
- Шармин В. Г., Шармина Т. Н., Шармин Д. В.* (Тюмень, Россия). Исследование различий в уровне старательности студентов университета, связанных с полом студента37
- Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Гареев А. А., Шишкина А. А.* (Ижевск, Россия). Особенности познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде: выявление трудностей и успешных стратегий метакогнитивного и когнитивного характера.....60

ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Летягин Л. Н., Игнатьев Д. Ю.* (Санкт-Петербург, Россия). «Константы» и «переменные» цифрового образования..... 83
- Ашшлова М. С., Бегалинов А. С.* (Алматы, Республика Казахстан), *Пушкарёв Ю. В.* (Новосибирск, Россия), *Бегалинова К. К.* (Алматы, Республика Казахстан), *Пушкарёва Е. А.* (Новосибирск, Россия). Трансформация системы высшего образования в условиях цифровых изменений: обзор исследований тенденций развития пост-цифрового университета99

МАТЕМАТИКА И ЭКОНОМИКА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Тарасов С. В., Проект Ю. Л.* (Санкт-Петербург, Россия). Практики взаимодействия российских педагогических вузов и региональных образовательных систем: показатели эффективности научно-образовательной деятельности..... 121
- Полицинская Е. В., Трофимов А. В., Лизунков В. Г.* (Томск, Россия). Нейродидактическая модель интегрированного образовательно-производственного кластера: оценка эффективности подготовки трудовых ресурсов..... 145
- Пеша А. В., Патутина С. Ю.* (Екатеринбург, Россия). Оценка сформированности научно-исследовательских компетенций с отражением уровня и направления их развития у студентов 172

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Вершинина Т. С., Жукова Н. В.* (Екатеринбург, Россия). Единство субъективных предикторов речевого поступка как индикатор активности субъекта в образовательной деятельности: эмпирическое исследование 193
- Карпова Е. М.* (Кострома, Россия), *Вагин В. В., Курпьянов Б. В.* (Москва, Россия). Культурный трансфер школьного партисипаторного бюджетирования и советская традиция воспитания..... 209
- Макарова О. Н., Беспалов А. М.* (Бийск, Россия). Условия продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев)..... 233

**CONTENTS****PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY FOR EDUCATION**

- Lavrentieva O. A., Skrypnikova E. M., Deich B. A., Lavrentyeva Z. I.* (Novosibirsk, Russian Federation). Head teacher's adviser for moral education and interaction with children's public organizations: Evaluating expectations and potential for improving the quality of moral education in Russian secondary schools 7
- Sharmin V. G., Sharmina T. N., Sharmin D. V.* (Tyumen, Russian Federation). Exploration of gender-determined differences in the level of university students' diligence 37
- Krasavina Yu. V., Ponomarenko E. P., Gareyev A. A., Shishkina A. A.* (Izhevsk, Russian Federation). Learning experiences of deaf and hard-of-hearing students in digital media: Challenges and the use of cognitive and metacognitive strategies..... 60

PHILOSOPHY AND HISTORY FOR EDUCATION

- Letyagin L. N., Ignatev D. Yu.* (Saint Petersburg, Russian Federation). 'Constants' and 'variables' of digitalized education 83
- Ashilova M. S., Begalinov A. S.* (Almaty, Republic of Kazakhstan), *Pushkarev Yu. V.* (Novosibirsk, Russian Federation), *Begalinova K. K.* (Almaty, Republic of Kazakhstan), *Pushkareva E. A.* (Novosibirsk, Russian Federation). Transformation of the higher education system in the context of digital change: A research review on trends in the development of a post-digital university 99

MATHEMATICS AND ECONOMICS FOR EDUCATION

- Tarasov S. V., Proekt Yu. L.* (Saint Petersburg, Russian Federation). Interaction practices between pedagogical universities and regional educational systems: Indicators of scientific and educational effectiveness 121
- Politsinskaya E. V., Trofimov A. V., Lizunkov V. G.* (Tomsk, Russian Federation). Neurodidactic model of an integrated educational and industrial cluster: Evaluating the effectiveness of preparing labor resources 145
- Pesha A. V., Patutina S. Yu.* (Ekaterinburg, Russian Federation). Assessing students' research competencies with the main focus on the level and direction of their development..... 172

PHILOLOGY AND CULTURE FOR EDUCATION

- Vershinina T. S., Zhukova N. V.* (Ekaterinburg, Russian Federation). The unity of subjective predictors of speech actions as an indicator of the subject's agency in learning: An empirical study..... 193
- Karpova E. M.* (Kostroma, Россия), *Vagin V. V., Kupriyanov B. V.* (Moscow, Russian Federation). Cultural transfer of school participatory budgeting and the Soviet tradition of education 209
- Makarova O. N., Bespalov A. M.* (Biysk, Russian Federation). Conditions contributing to productive family-school cooperation aimed at developing civic identity and patriotism in adolescents: With the main focus on representatives of indigenous small-numbered peoples (the Kumandins) 233



www.sciforedu.ru

ПЕДАГОГИКА
И ПСИХОЛОГИЯ
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
FOR EDUCATION**



УДК 37.013+371.124.92

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.01)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

**Деятельность советника директора по воспитанию
и взаимодействию с детскими общественными организациями:
оценка ожиданий и потенциала совершенствования
воспитательной работы с обучающимися**

О. А. Лаврентьева¹, Е. М. Скрыпникова¹, Б. А. Дейч¹, З. И. Лаврентьева¹

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Проблема и цель. В статье актуализирована проблема влияния на совершенствование воспитательной работы с обучающимися внедрения в образовательные организации должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Целью статьи является оценка ожиданий, экспертиза опыта и определение потенциала совершенствования воспитания детей и молодежи в контексте деятельности советника.

Методология. Исследовательский характер материалов основывается на теоретическом анализе сущности деятельности советника, его компетентности и сферах взаимодействия с обучающимися и педагогами. Основой анализа выступают: теория развития личности в процессе воспитания, концепция субъектности участников воспитательной деятельности, идеи представления советниками интересов детства и учета их антропологических потребностей, положения педагогического руководства целенаправленностью воспитания. В качестве методов эмпирического исследования используется опрос педагогов и действующих советников, организация фокус-групп и рефлексия опыта.

Результаты. В работе выделены пожелания педагогов образовательных организаций к возрастным характеристикам советников, их компетенциям и направлениям деятельности; сравниваются запросы с оценкой своей деятельности реально действующих советников;

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-03-2023-027 от 27.01.2023 по теме «Научно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями».

Библиографическая ссылка: Лаврентьева О. А., Скрыпникова Е. М., Дейч Б. А., Лаврентьева З. И. Деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными организациями: оценка ожиданий и потенциала совершенствования воспитательной работы с обучающимися // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 7–36. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.01>

✉ Автор для корреспонденции: Зоя Ивановна Лаврентьева, lzi53@mail.ru

© О. А. Лаврентьева, Е. М. Скрыпникова, Б. А. Дейч, З. И. Лаврентьева, 2023

представлен положительный опыт деятельности советников; определена степень удовлетворенности советников в процессе взаимодействия с обучающимися, педагогами, родителями и руководителями детских общественных объединений. Зафиксированы затруднения и ограничения деятельности советников, проанализированы противоречия и потенциал влияния советников на совершенствование воспитания детей и молодежи.

В целом исследование зафиксировало положительный отклик педагогов и действующих советников на необходимость активизации воспитательной работы, продемонстрировало устойчивость запроса на повышение активности и субъектности обучающихся.

Заключение. Исследование показало, что влияние советников на совершенствование воспитательной работы будет более успешным, если продолжится разработка теоретических подходов к пониманию сущности деятельности советника, его роли и функций в образовательной организации, четко обозначатся профессиональные компетенции, будет обеспечено научно-методическое сопровождение обучения и деятельности советников.

Ключевые слова: система воспитания; образовательная организация; советник директора по воспитанию; процессе взаимодействия с обучающимися; детские общественные организации.

Постановка проблемы

На протяжении ряда последних лет наблюдается усиление внимания общества к проблемам воспитания подрастающего поколения. В отечественных и зарубежных исследованиях активно обсуждаются проблемы совершенствования воспитательной деятельности в изменяющихся условиях развития общества [1; 2; 3]. При этом уделяется особое внимание разработке новых подходов и методик, программ воспитательной деятельности (антропологического подхода как фактора развития личности [4; 5]; методов индивидуализации, в реализации которых учитываются индивидуальные особенности и потребности каждого обучающегося [6; 7; 8]; конкретных

программ такого развития [9; 10; 11]). Непосредственное внимание уделяется вопросам эффективности воспитательной деятельности [12; 13] (мотивации в воспитании, позволяющей более эффективно ориентировать воспитательный процесс на потребности и интересы личности ребенка, способствующего в итоге ее полноценному развитию [14; 15; 16] и др.).

На уровне государства за последнее время были приняты соответствующие важнейшие нормативные акты: о национальных целях и стратегических задачах развития (2018¹; 2020²); о сохранении и укреплении традиционных российских духовно-нравственных ценностей (2022³).

В деятельности образовательных организаций это нашло отражение в конкретных

¹ Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_2_97432/ (дата обращения: 13.05.2023)

² Указ Президента РФ от 21 июля 2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_3_57927/ (дата обращения: 13.05.2023)

³ Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_4_30906/ (дата обращения: 13.05.2023)

практических действиях – введении в школах должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (далее – советник по воспитанию, советник)⁴; разработке новых программ воспитания (к примеру, программы воспитания на основе модульного подхода, предложенного авторами⁵).

Целью статьи является оценка ожиданий, экспертиза опыта и определение потенциала совершенствования воспитания детей и молодежи в контексте деятельности советника.

Методология исследования

В качестве методологической основы исследования выступают теоретические постулаты развития личности в процессе воспитания (Л. И. Божович⁶; Л. И. Новикова⁷; Ю. В. Шаров⁸; П. В. Степанов [17]); положения антропологии детства (А. Г. Асмолов [18]; Д. И. Фельдштейн [19]; Г. М. Коджаспирова⁹; D. F. Lancy¹⁰); идеи субъектности всех участников воспитательной деятельности (Т. А. Ромм [20]; И. Ю. Шустова [21]; В. П. Бедерханова [22]; А. Г. Кислов, М. Д. Щербин [23]; Л. В. Мардахаев¹¹);

Т. Ruutmann [24]); концепции педагогического руководства процессом воспитания (Т. Н. Гущина [25]).

Опора на теорию развития личности в процессе воспитания позволяет обратить внимание на такие аспекты исследования деятельности и компетенций советника, как: отклик на потребности обучающихся; учет их внутренней позиции и устремлений; понимание воспитательного потенциала интересов и запросов детей и молодежи; осознание влияния информационных технологий на социализацию и коммуникацию в современном мире.

Теоретические концепции воспитания как единая платформа профессиональной деятельности выступают основой сравнения запросов педагогов образовательных организаций и опыта деятельности советников; сопоставления традиционных и инновационных методов и технологий воспитания; определения границ и способов влияния целенаправленного воспитания на развитие личности ребенка.

Учение антропологии детства помогает осмыслить оценку ожиданий и опыта деятельности советника в качестве организатора мира

⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 21 февраля 2022 г. № 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций». URL: <https://base.garant.ru/403566568/> (дата обращения: 13.05.2023).

⁵ Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования /авторский коллектив: Васильева О. Ю., Басюк В. С., Селиванова Н. Л., Ромм Т. А., Степанов П. В., Шакурова М. В., Шустова И. Ю., Щелина Т. Т., Круглов В. В., Степанова И. В., Парфенова И. С. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – 36 с.

⁶ Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

⁷ Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. – М., 2009. – 335 с.

⁸ Шаров Ю. В. Проблемы формирования духовных потребностей: лекция. – М., 1969. – 59 с.

⁹ Коджаспирова Г. М. Феномен детства с позиций педагогической антропологии // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. – 2010. – № 1. – С. 45–56.

¹⁰ Lancy D. F. The anthropology of childhood. – Publisher: Cambridge University Press, 2022. – 584 p.

¹¹ Мардахаев Л. В. Субъектность воспитания подрастающего поколения: теоретические основы воспитания // Профилактика зависимостей. – 2019. – № 2. – С. 50–58.

детства, мира с особым языком детей, их детскими потребностями и запросами. Антропологические концепции направляют наше исследование на выявление целей, принципов, путей, механизмов, средств и результатов деятельности советника через призму смыслов самого детства, обращенности к ребенку как человеку с особыми способностями и интересами, самостью и субъектностью [26, с. 133].

Идеи субъектности всех участников (педагогов, обучающихся, родителей) воспитательного процесса позволяют сосредоточиться на ценностях, которые выступают основой и целью воспитания. Сквозь ценностную призму можно охарактеризовать миссию деятельности советника в образовательной организации, оценить целевые установки, принципы и содержание деятельности, обнаружить критерии результативности деятельности советника. Ценностное осознание педагогического нововведения поможет понять сущность и направленность педагогических преобразований. Кроме того, теория субъектности поможет увидеть тенденции и противоречия личных запросов участников воспитания, поможет зафиксировать ожидаемые отсроченные результаты и выявить ресурсы деятельности советника по развитию субъектности ребенка, его саморазвития и самовоспитания.

Теоретические выводы о целенаправленности воспитания и важности педагогического руководства процессом воспитания открывают перспективы изучения профессиональных компетенций советника, связанные с мотивами, действиями и технологиями воспитания. Идеи педагогического руководства и педагогического содействия [27] помогают выяснить, какие способы социального взаимодействия советник транслирует обучающимся, насколько эти способы социального взаимодействия и социальной активности по-

могают обучающимся встраиваться в социальную жизнь, способствуют усвоению социально приемлемых способов общения и совместной деятельности.

Методология изучения деятельности советника в качестве объекта научного исследования показана в работе [28]: суть нововведения можно разглядеть наиболее полно, если подойти к его анализу посредством антропологического, аксиологического и деятельностного подходов, позволяющих в единстве увидеть ценности и смыслы взаимодействия мира детства и профессионального педагогического сообщества, определить специфику воспитания в новых условиях жизнедеятельности страны, общества и образовательных организаций.

Методы исследования: системный анализ источников, обобщение, сравнение, классификация, изучение опыта, педагогическая интерпретация эмпирических данных.

Основные задачи эмпирического исследования:

- зафиксировать оценку ожиданий педагогов от введения должности советника;
- представить опыт воспитательной деятельности советников;
- определить потенциал, ошибки и затруднения совершенствования воспитательной работы образовательных организаций в контексте введения должности советника;
- выявить перспективы развития профессиональных компетенций советника.

Исследование осуществлялось на основе:

- а) рефлексии опыта работы советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, участвующих в обучающем семинаре в образовательном центре «Машук» в мае – июне 2023 г. (593 человека);

б) анкетирования на электронной платформе действующих советников из 13 регионов Российской Федерации (300 чел.) и педагогов образовательных организаций г. Новосибирска и Новосибирской области (259 чел.);

в) анализа сайтов образовательных организаций, материалов вебинаров и выступлений в периодической печати по проблемам деятельности советников;

г) организации фокус-групп участников профильной смены РДДМ на базе Новосибирского государственного педагогического университета (50 чел.);

д) обзора научных статей по проблеме исследования.

Основные параметры анализа: характер ожиданий педагогов от введения должности советника; сферы деятельности советника, позитивно влияющие на совершенствование воспитательной работы в образовательных организациях; основные затруднения введения должности советника; степень удовлетворенности педагогов и советников совершенствованием воспитательной работы; потенциал профессиональной деятельности советников.

Время проведения исследования: апрель – сентябрь 2023 г.

Результаты исследования

Потенциал, ошибки и затруднения совершенствования воспитательной работы образовательных организаций в контексте введения должности советника: обобщение данных научных исследований

Распространение должности советника проходило поэтапно: в 2021 г. советники директора по воспитанию экспериментально появились в 10 регионах Российской Федерации¹², в 2022 г. еще в 35 регионах [29; 30]. К началу нового 2023/24 учебного года должность советника введена в штатное расписание большинства образовательных организаций общего и среднего специального образования.

Вместе с тем интенсивное продвижение самой идеи должности советника, резкий всплеск активности обучающихся в образовательных организациях, где появились советники, общественная и государственная поддержка общероссийских воспитательных событий, яркое сопровождение деятельности советников в средствах массовой информации сталкиваются с проблемой глубокого осознания происходящих педагогических процессов.

Однако в настоящее время отсутствуют знания о социальном запросе общества и образовательных организаций к нововведению, о результатах опыта экспериментальных площадок, о ресурсах, рисках и ограничениях влияния советника на совершенствование воспитательной деятельности с детьми и молодежью. Остаются слабо разрешенными задачи о месте и роли советника в сложившейся структуре воспитательной деятельности, о содержании деятельности советника, его компетенциях и функционале, о характере взаимодействия с детскими общественными объедине-

¹² Суханова М. Э. Введение должности советника директора по воспитательной работе как актуальный подход в воспитании подрастающего поколения // Воспитание как стратегический национальный приоритет: сборник материалов Международного научно-образовательного форума (Екатеринбург, 15–16 апреля 2021 г.). – Т. 1, ч. 4. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 371–374. DOI: 10.26170/Kvnp-2021-04-92

Логинов М. С. Советник директора по воспитательной работе. сущность и задачи новой должности в сфере образования Российской Федерации // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XXII Международной научно-практической конференции. – Челябинск, 2021. – С. 18–22.

ниями. Недостаточными представляются ответы на вопросы об организации профессиональной подготовки советников и научно-методического сопровождения развития их профессиональных компетенций. Обостряется необходимость анализа оценки ожиданий и потенциала деятельности советников в совершенствовании воспитательной работы образовательных организаций.

Частично ответы на поставленные вопросы можно найти в научных работах, вышедших за последние три года. На решение проблемы стратегических подходов к деятельности советника обращается внимание в статьях О. В. Гукаленко, А. Г. Бермуса, В. Н. Пустовойтова, О. С. Рыжовой [31], М. М. Бетильмерзаевой, И. В. Мусхановой [32], И. Р. Сташкевич, Е. О. Крупиновой [33]. Ученые приходят к выводу, что советники консолидируют усилия всех субъектов воспитания с целью развития общественной активности обучающихся, выступают навигаторами продвижения детей и молодежи к личностному и социальному развитию. Утверждается, что советники признаны сделать общероссийское пространство детства единым, сгенерировать и распространить современное понимание традиционных нравственных ценностей среди детей и молодежи.

В научных исследованиях делаются попытки осмыслить содержание деятельности советника (А. В. Кисляков, А. В. Щербаков, С. В. Буранова [34], Е. М. Скрышников [35]),

определить круг его компетенций (О. А. Лаврентьева [36], З. И. Лаврентьева [37]), выявить технологии вовлечения обучающихся в активности (С. Н. Поздеева [38]), раскрыть способы его взаимодействия с педагогическими коллективами и родителями (А. В. Богдашин, Т. О. Соловьева [39]), наладить совместную работу с руководителями детских и юношеских общественных организаций (О. А. Лаврентьева [40]). Теоретики и практики в целом отмечают высокий уровень ожиданий от появления в образовательных организациях еще одного специалиста, занимающегося проблемами воспитания, обращают внимание на расширение воспитательного пространства¹³, организации сетевого взаимодействия в области воспитания и распространения технологии «единых действий»¹⁴. Обучающиеся, педагоги и родители рассчитывают на пополнение педагогического состава молодыми, энергичными и инициативными людьми [41; 42]. Предполагается, что появятся новые методики и технологии воспитания [43; 44].

Справедливости ради необходимо отметить, что есть немало скептиков, не поддерживающих идею введения в образовательные организации должности советника. Не понимается само название, смысл функционала, место советника в педагогическом коллективе. Обоснованно утверждается, что организационным путем невозможно решить столь важную проблему, как совершенствование воспитания. Кроме того, указывается на усугубление бюрократизма, формализма и «замены

¹³ Лаврентьева З. И. Советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями как мотиватор и организатор социальной мобильности обучающихся // Социальная мобильность личности: материалы научно-практической конференции (Ярославль, 22 апреля 2023 г.) / под науч. ред. Т. Н. Гушиной. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – С. 81–89.

¹⁴ Блинова Т. И. Размышления о введении должности советника директора школы по воспитательной работе // Совершенствование качества образования: сб. ст. XVIII (XXXIV) Всерос. науч.-метод. конф. (г. Братск, 3–5 марта 2021 г.). – Братск: Изд-во Братского государственного университета, 2021. – С. 108–113.

воспитательной работы бумажной» (А. Б. Вефлиемский [45, с. 29]).

Противоречивость суждений актуализирует необходимость дальнейшего изучения вопроса влияния введения должности советника на совершенствование воспитания детей и молодежи в образовательных организациях.

Ожидания и перспективы развития профессиональных компетенций советника: педагогическая интерпретация эмпирических данных

Одной из задач исследования было определить запросы педагогов образовательных организаций относительно *возрастных и профессиональных характеристик* советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, *их мотивацию* выполнять данные обязанности. Обнаружилось, что существует разнообразие мнений среди респондентов относительно возраста советников (рис. 1).

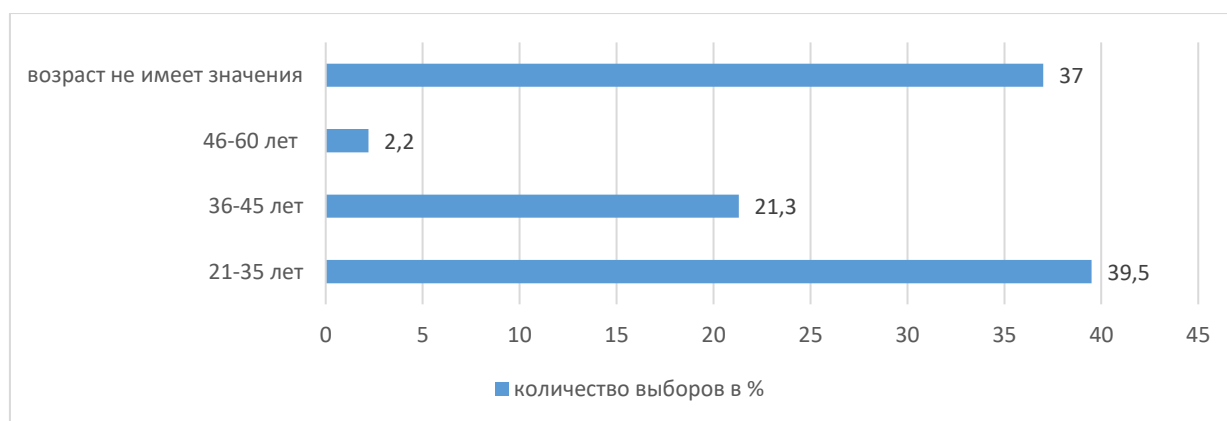


Рис. 1. Желаемый возраст советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 1. The desired age of the adviser on education and interaction with children's public associations (in %)

Как видно из рисунка 1, 39,5 % опрошенных считают, что советник руководителя должен быть в возрасте от 21 до 35 лет. Это может указывать на то, что педагоги образовательных организаций оценивают молодость как важное качество для советника. Возможно, они связывают это с более актуальными знаниями и энергией. Почти столько же респондентов (37 %) считают, что возраст советника не имеет значения. Это говорит о том, что значительная часть респондентов обращают внимание на то, что наиболее важным являются

другие критерии, такие как опыт, знания и навыки. Еще одна часть опрошенных (21,3 %) выделили возраст советников от 36 до 45 лет. Возможно, это связано с убеждением, что специалисты этой возрастной группы обладают опытом и знаниями, которые делают их хорошими советниками. Небольшое количество респондентов (2,2 %) считают, что советники должны быть в возрасте от 46 до 60 лет. Это может указывать на убеждение важности жизненного опыта и мудрости, которые могут

прийти с возрастом. Важно отметить, что разные люди могут иметь разные представления о том, какой возраст советника наилучший. Это может зависеть от контекста, сферы деятельности и даже индивидуальных характеристик руководителя и советника. Определение ожиданий от профессионального советника руководителя не ограничивается только возрастом. Важно учитывать также профессиональные навыки, знания, опыт, коммуникативные способности и способность адаптироваться к изменяющимся условиям.

Сравнение с результатами опроса действующих советников показало если не противоположную картину, то не такую позитивную. Полученные нами данные позволяют говорить о том, что 62,3 % советников – это люди в возрасте старше 35 лет, при этом примерно две трети из них в возрасте старше 40 лет. Только примерно каждый десятый (9,4 %) из респондентов – это молодые специалисты в возрасте от 20 до 25 лет, 13,3 % советников находятся в возрастном диапазоне от 25 до 30 лет (рис. 2).

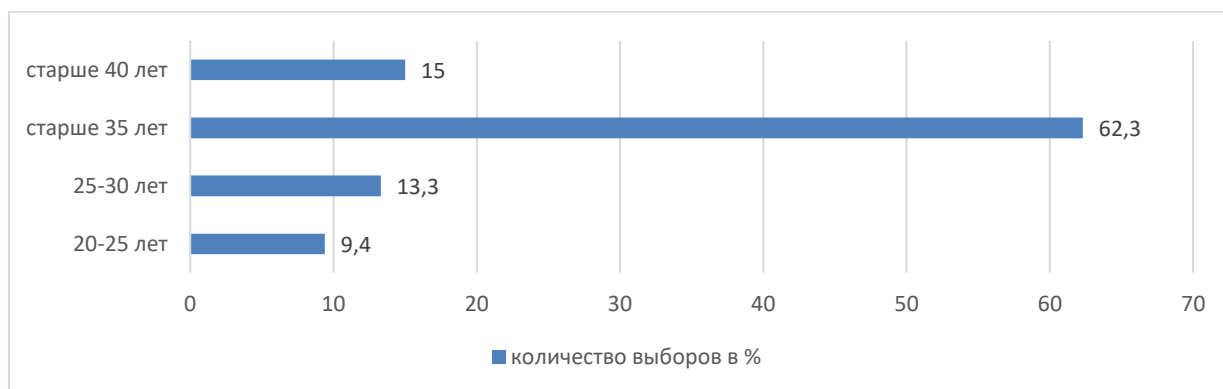


Рис. 2. Возраст советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (%)

Fig. 2. Age of the adviser on education and interaction with children's public associations (%)

Если с возрастом советника вопрос остается открытым, то запросы к уровню образования вполне коррелируют с полученными данными от действующих советников. Полученные в рамках исследования данные позволяют говорить о том, что большее число действующих советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями имеют необходимое

профессиональное образование: 84,8 % опрошенных обладают педагогическим образованием, при этом более 80 % от числа имеющих педагогическое образование окончили педагогические вузы. Более чем в 95 % случаев обязанности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями выполняются по совместительству (рис. 3).

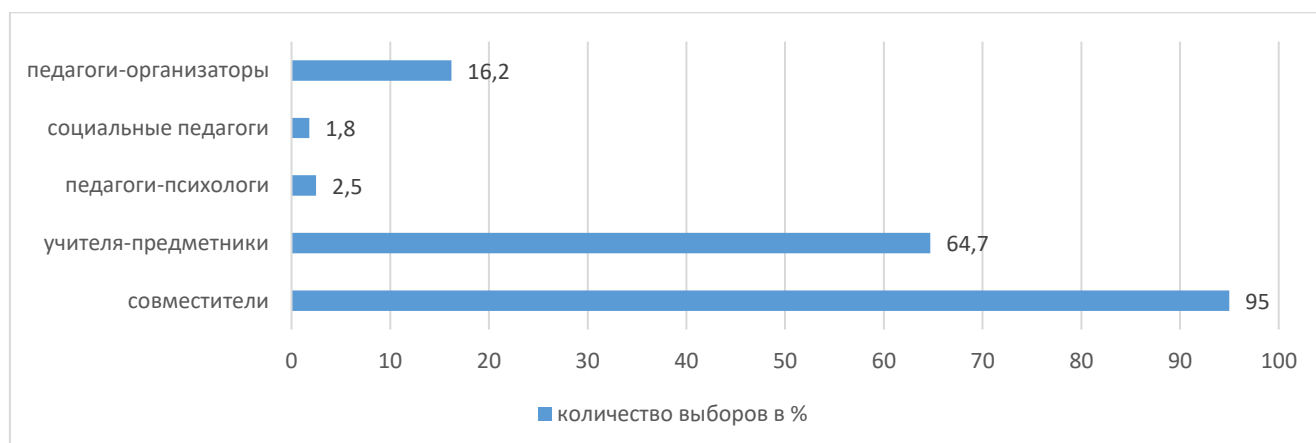


Рис. 3. Исполнители должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 3. Executors of the position of adviser to the Director of education and interaction with children's public associations (in %)

При этом в большинстве школ (64,7 % ответов) в качестве советников директора работают по совместительству учителя-предметники. Учитывая их загруженность выполнением основных обязанностей, такой подход вызывает сомнение в их влиянии на совершенствование воспитательной работы в школе. В относительно небольшом количестве случаев данные обязанности по совместительству

выполняют педагог-психолог (2,5 %) и социальный педагог (1,8 %). В 16,2 % образовательных организаций, специалисты которых приняли участие в опросе, должность советника директора совмещают с обязанностями педагога-организатора.

Представим результаты мотивов исполнения должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (рис. 4).

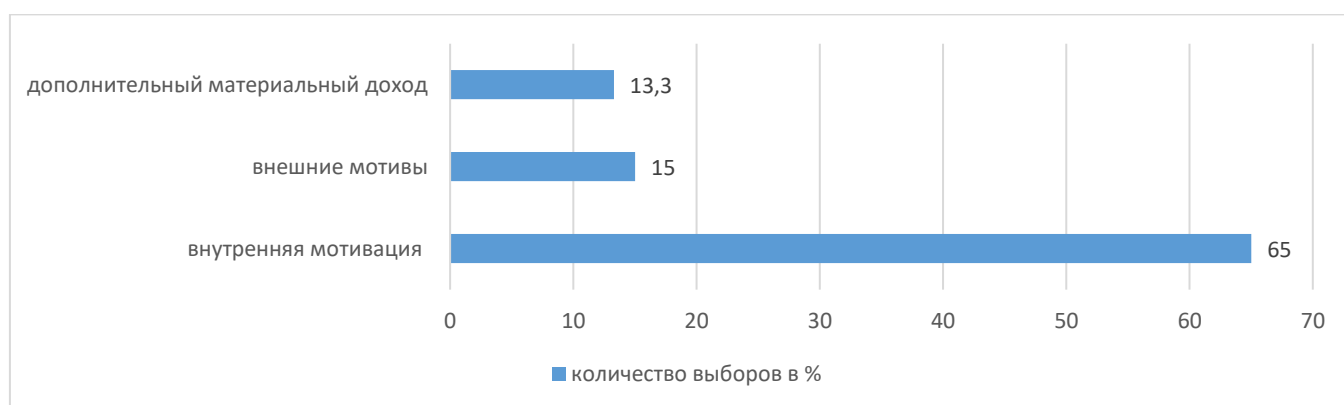


Рис. 4. Мотивы исполнения должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 4. Motives for fulfilling the position of adviser to the Director of education and interaction with children's public associations (in %)

Анализ полученных данных показывает, что почти 65 % опрошенных согласились выполнять обязанности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями на основе внутренней мотивации, немногим более 15 % респондентов сделали этот выбор под влиянием внешних мотивов, для 13,3 % основным мотивом стало получение дополнительного материального дохода. В целом такую дифференциацию мотивов можно оценить как положительную. Оптимальным является сочетание

внутренней и внешней мотивации, что можно предполагать исходя из результатов опроса.

Для выявления актуальной области знаний для советников по представлениям педагогических работников мы задали следующий вопрос: «Знания из каких областей необходимы советнику директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями для реализации профессиональных задач?» (рис. 5).

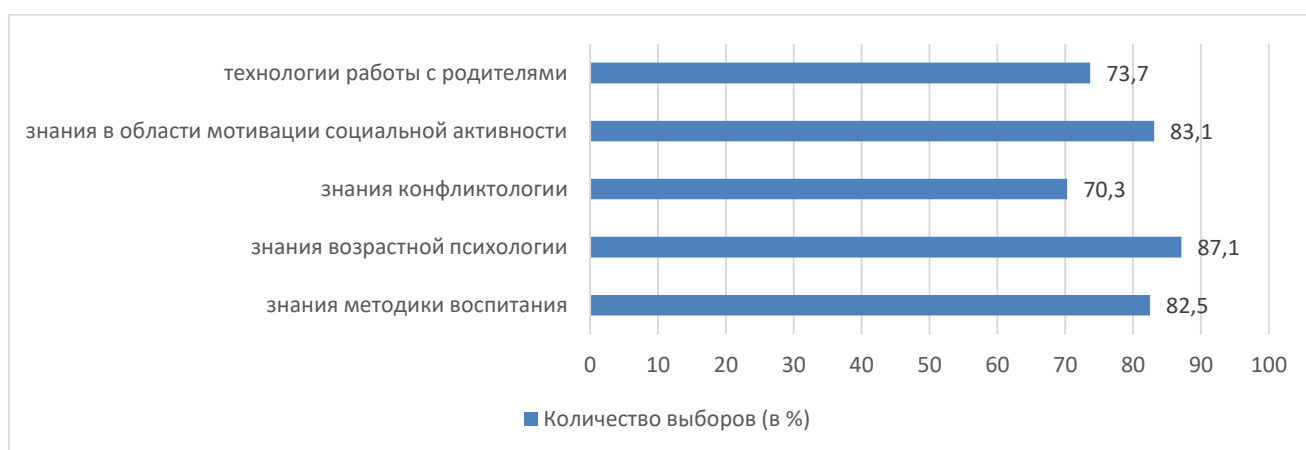


Рис. 5. Потребности в знаниях, необходимые советникам по воспитанию для реализации своих функций (в %)

Fig. 5. The knowledge needs needed by parenting advisers to implement their functions (in %)

Большинство опрошенных (87,1 %) на первое место поставили знания советника в области возрастной психологии, на второе место (83,1 %) – знания в области мотивации социальной активности, что вполне соотносится с выбором респондентов задач советника (работа с детьми по разным направлениям). Данный выбор обусловлен тем, что, по представлению педагогов, советник по воспитанию отвечает за работу со всеми обучающимися и, соответственно, должен понимать возрастные особенности разных групп, с которыми ему придется взаимодействовать и вовлекать их в

активное участие в жизнедеятельности школы. На третье место (82,5 %) респонденты поместили знания методики воспитания. В меньшей степени респондентами были выбраны знания технологий работы с родителями (73,7 %) и конфликтологии (70,3 %). Это может быть связано с тем, что педагоги не считают первостепенной задачей советника работу с родителями и его участие в разрешении конфликтных ситуаций разных субъектов в образовательной организации. Дополняя предложенные в анкете варианты, респон-

денты добавили, что советнику по воспитанию для осуществления его работы могут быть необходимы знания социальной психологии, истории России, особенностей организации деятельности волонтерских и детских общественных объединений, что имеет место

быть, так как советник обеспечивает взаимодействие с детскими движениями.

Интерес представляет сравнение ожиданий и опыта работы советника по вопросу *функционала, содержания и компетенций* (рис. 6).



Рис. 6. Основные задачи, реализуемые советником по воспитанию (в %)

Fig. 6. The main tasks implemented by the parenting advisor (in %)

Так, педагоги ждут, что главная задача советника – обеспечивать вовлечение обучающихся в творческую деятельность по основным направлениям воспитания. Об этом свидетельствуют 83,3 % выборов, 66,9 % выборов сделано педагогами в отношении того, что советники должны участвовать в работе педагогических, методических советов, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и иных мероприятий, предусмотренных образовательной программой общеобразовательной организации. Более половины выборов педагогов (58,5 %) показывают, что от советника ожидают помощь в организации и проведении мероприятий для обучающихся, и лишь 44,9 % выборов относится к задаче советника, связанной с организацией и координированием работы

школьного медиа-центра (при наличии) и профильного обучения его участников. Только 30,4 % выборов респонденты сделали относительно задачи советника, направленной на консультирование родителей по вопросам воспитания обучающихся. Таким образом, мы видим, что в большинстве своем опрошенные педагогические работники считают, что ключевая задача советника состоит в обеспечении воспитательной работы в школе за счет вовлечения детей в разнообразные направления работы. В индивидуальных ответах некоторые респонденты указывали, что не видят особой разницы между задачами заместителя директора по воспитательной работе и советника по воспитанию, что за работу с детьми, родителями, обеспечение воспитательной деятельности в школе отвечают классные руководители

и заместители директора по воспитательной работе, поэтому не целесообразно введение новой должности, частично дублирующей функции других специалистов.

Большинство же действующих советников (26,3 %) отвечают, что основная деятельность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в образовательной организации связана с организацией и проведением общешкольных воспитательных мероприятий. Также большое число выборов (19,9 %) респондентами варианта о том, что советник директора работает с органами школьного самоуправления. Однако примерно каждый пятый советник директора сосредоточил свою работу на организации деятельности школьных органов самоуправления и при этом только в каждой двадцатой школе отмечают позитивную динамику в развитии данной деятельности.

Примерно столько же респондентов (18,8 %) определяют, что советники директора занимаются организацией деятельности школьной детской общественной организации, при этом, сравнивая с соответствующими ответами на предыдущий вопрос, можно говорить о том, что только половина из них видит позитивные результаты этой деятельности. Чуть более 25 % опрошенных советников, по их мнению, в большей степени занимаются помощью школьным педагогам и их консультированием по вопросам организации воспитательной деятельности.

Также были исследованы потребности в компетенциях советника руководителя по воспитанию и взаимодействию с общественными объединениями сотрудниками образовательных организация (рис. 7).

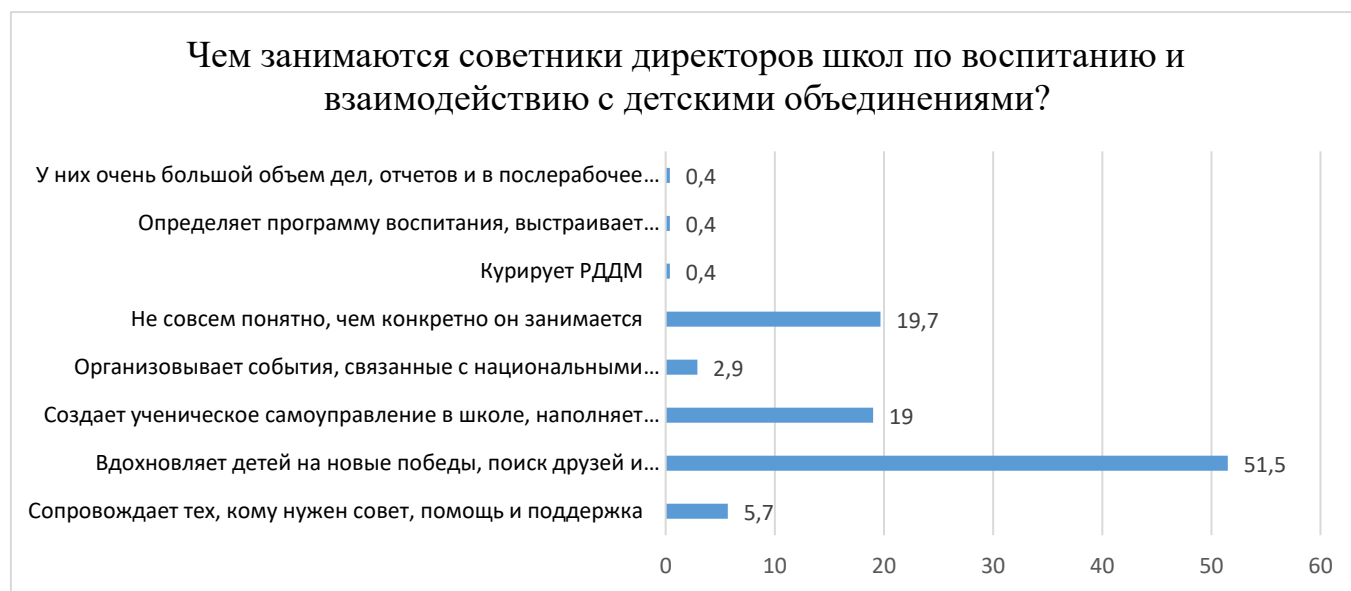


Рис. 7. Потребности в компетенциях советника руководителя по воспитанию и взаимодействию с общественными объединениями сотрудниками ОО (в %)

Fig. 7. The competence needs of the adviser to the head of education and interaction with public associations of NGO employees (in %)

В качестве желаемых компетенций советника для совершенствования воспитательной работы педагога называют вдохновение детей на новые победы, поиск друзей и помощников в полезных и важных делах (51,5 %). На второй строчке мнения разделились на две почти равные части: первая часть опрошенных (19,7 %) респондентов вообще не понимают, чем конкретно занимается советник и какими компетенциями он должен обладать, а вторая часть (19 %) отмечает, что советник создает ученическое самоуправление в

школе, наполняет школу различными мероприятиями и вовлекает в них как можно больше детей и родителей. Отметим также индивидуальные мнения респондентов (0,4 %), которые отмечали, что советник директора курирует РДДМ, определяет программу воспитания в школе и имеет очень большой объем дел и бумажных отчетов.

Представим результаты уровня компетентности действующих советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (рис. 8).

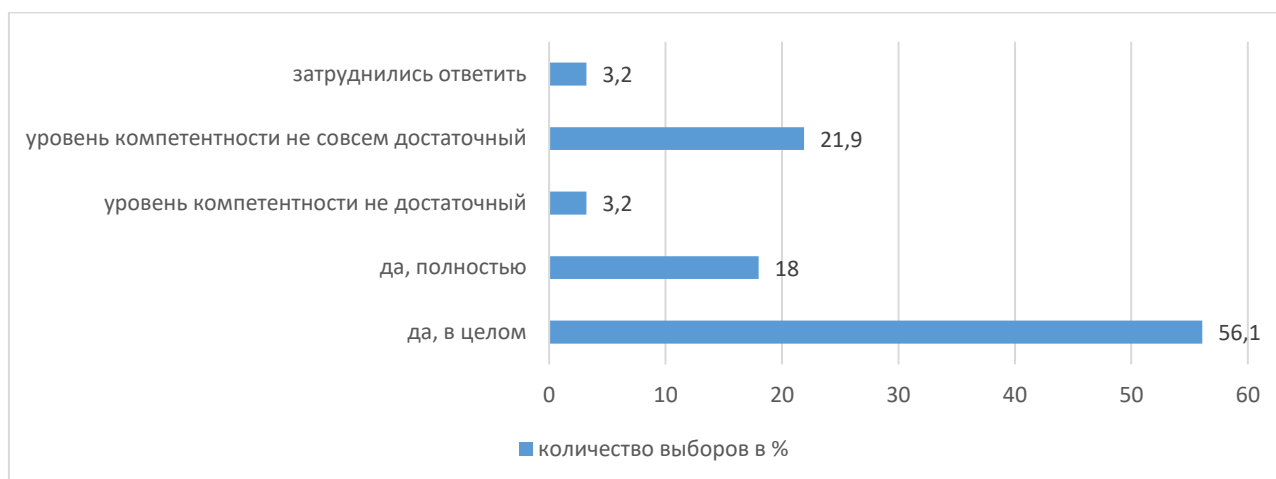


Рис. 8. Мнение респондентов об уровне их компетентности для выполнения обязанностей советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 8. Respondents' opinion on the level of their competence to perform the duties of advisers to the Director of education and interaction with children's public associations (in %)

В представленных на рисунке данных видно, что примерно каждый пятый (18 %) опрошенный действующий советник считает уровень своей компетентности вполне достаточным. При этом 56,1 % выбрали вариант ответа «Да, в целом». Таким образом, примерно три четверти респондентов (74,1 %) высказывают мнение о наличии достаточно высокого уровня компетентности. В то же время четверть респондентов (25,1 %) выбрали варианты ответа, подтверждающие, что уровень

компетентности довольно низкий (21,9 %) или недостаточный (3,2 %).

Важным в рамках проводимого исследования было выяснить, каких знаний и умений, по мнению респондентов, им не хватает для выполнения обязанностей советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (рис. 9).

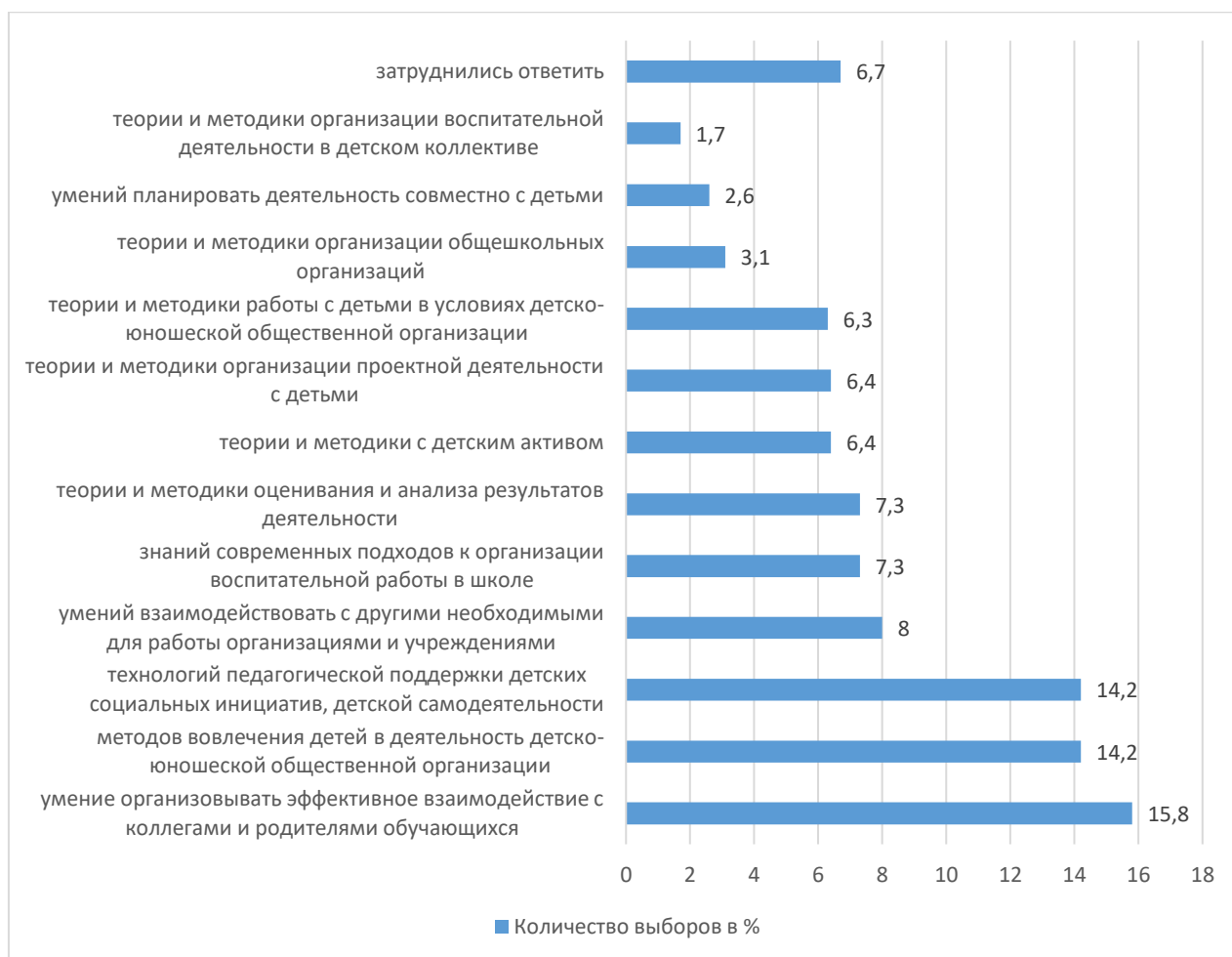


Рис. 9. Ответы респондентов на вопрос: «Каких знаний и умений вам не хватает для выполнения обязанностей советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями?» (в %)

Fig. 9. Respondents' answers to the question: "What knowledge and skills do you lack to perform the duties of advisers to the director of education and interaction with children's public associations?" (in %)

Данные диаграммы показывают, что с достаточным отрывом лидируют умения организовывать эффективное взаимодействие с коллегами и родителями обучающихся (15,8 %), знания методов вовлечения детей в деятельность детско-юношеской общественной организации (14,2 %) и знания технологий педагогической поддержки социальных инициатив и детской самодетельности (14,2 %). На наш взгляд, необходимо особое внимание обратить на «западание» двух последних вари-

антов, так как данные знания важны для работы с детско-юношеским общественным объединением. Также респонденты достаточно часто отмечают отсутствие знаний и умений, связанных с организацией взаимодействия: кроме взаимодействия с коллегами и родителями, сюда относятся и умения взаимодействовать с другими необходимыми для работы организациями и учреждениями. Об отсутствии таких знаний и умений заявили 7,3 % опрошенных советников. Настораживает то, что примерно каждый пятнадцатый (6,4 %) опрошенный советник

опрошенный считает, что у него отсутствуют знания современных подходов к организации воспитательной работы в школе. Но при этом только 1,7 % опрошенных советников говорят о том, что им не хватает знаний теории и методики организации воспитательной работы в детском коллективе. Можно сделать вывод, что подавляющее большинство советников считают себя компетентными в организации воспитательной работы на уровне класса, но часть из них испытывает проблемы, когда речь идет об организации данной деятельности в масштабах школы. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что размыты границы воспитательных ориентиров данного специалиста, не все участники образовательного процесса в полной мере понимают необходимость данного специалиста в области воспитания.

Также примерно каждый пятнадцатый респондент из числа действующих советников считает, что ему не хватает знаний оценки и анализа результатов деятельности. В случае, если опрошенные советники не переоценивают свои возможности, то такие данные можно считать достаточно положительными –

опыт работы с педагогами-практиками показывает, что именно оценка и анализ результатов собственной деятельности часто вызывает у них проблемы. Такое же количество опрошенных советников считают, что им не хватает знаний теории и методики работы с детским активом (6,4 %) и теории и методики организации проектной деятельности с детьми (6,3 %). 6,7 % респондентов затруднились ответить на данный вопрос, можно предположить, что среди них большое количество тех, кто в ответе на предыдущий вопрос об их мнении об уровне собственной компетентности выбрали вариант ответа о том, что их уровень компетентности, по их мнению, полностью соответствует выполняемым обязанностям советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

С целью уточнения мнения советников об уровне обеспеченности их деятельности методическими материалами был задан соответствующий вопрос, ответы на который представлены на рис. 10.

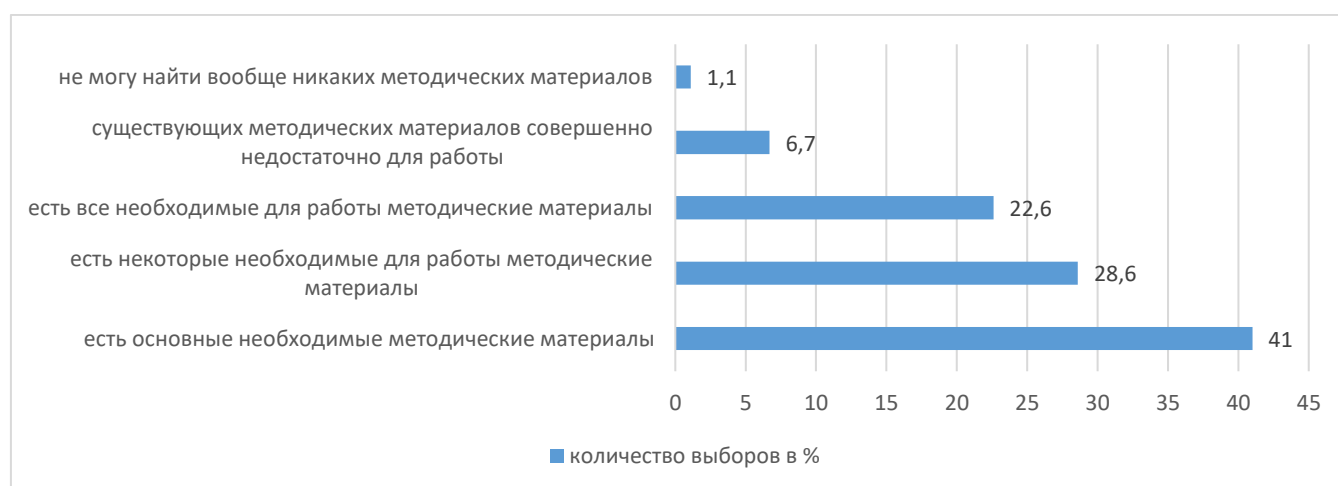


Рис. 10. Мнения респондентов об уровне достаточности обеспеченности методическими материалами деятельности советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 10. Respondents' opinions on the level of sufficiency of methodological materials for the activities of the adviser on education and interaction with children's public associations (in %)

Удовлетворенность советников уровнем методического обеспечения подтверждается тем, что 22,6 % опрошенных советников считают, что в настоящее время есть все необходимые для их работы методические материалы, 41 % респондентов – что есть основные необходимые для работы методические материалы, т. е. 63,6 % действующих советников удовлетворены уровнем методического обеспечения их деятельности. Но при этом примерно каждый третий советник считает уровень методического обеспечения недостаточным (28,6 % выбрали вариант ответа «Есть некоторые необходимые для работы методические материалы», 6,7 % – «Существующих методических материалов совершенно недостаточно»), а 1,1 % опрошенных не могут найти вообще никаких методических материалов.

На наш взгляд, в настоящее время уровень методического обеспечения деятельности именно советников трудно отнести к достаточному, так как, как говорилось выше, эти материалы пока только разрабатываются. Очевидно, в основном используется методическое обеспечение деятельности заместителя директора по воспитательной работе и/или педагога-организатора, что позволяет многим советникам высказывать мнение о достаточном уровне такого обеспечения.

Еще одним из направлений сравнительного анализа стали проблемы *взаимодействия внутри педагогического коллектива*. Опасения данного характера ярко просматриваются в ответах на вопросы педагогов о том, с какой целью вводится должность советника (рис. 11).

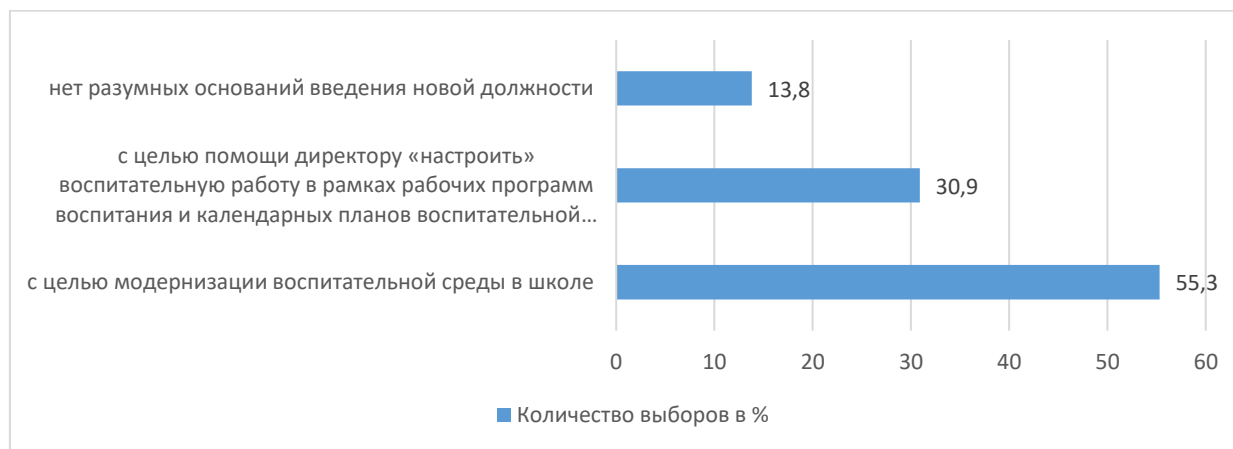


Рис. 11. Цель введения должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 11. The purpose of introducing the position of adviser to the Director of education and interaction with children's public associations (in %)

Так, больше половины респондентов (55,3 %) считают, что данная должность вводится с целью модернизации воспитательной среды в школе. Это может говорить о том, что существует необходимость изменения подходов и методов работы с учениками, а также

возникла потребность обновления воспитательной практики. 30,9 % опрошенных отмечают, что советник в школе необходим с целью помощи директору «настроить» воспитательную работу в рамках рабочих программ

воспитания и календарных планов воспитательной работы. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что респонденты видят введение должности советника как дополнительную поддержку руководителю и помощь в достижении воспитательных целей. 13,8 % ре-

спондентов остаются скептически настроенными и обращают внимание на то, что нет разумных оснований введения новой должности.

Сами советники тоже отмечают непонимание функционала деятельности советника со стороны коллег и администрации (рис. 12).

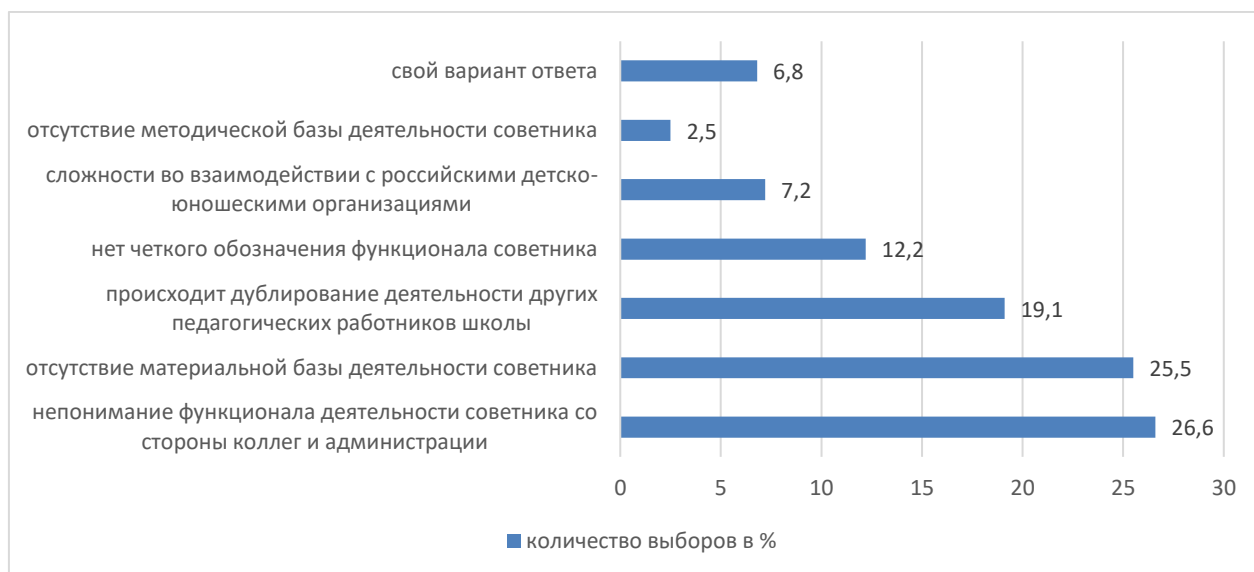


Рис. 12. Проблемные моменты в деятельности советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (в %)

Fig. 12. Problematic aspects in the activities of the adviser on education and interaction with children's public associations (in %)

Максимальное число ответов связано с выделением двух групп проблем: непонимание функционала деятельности советника со стороны коллег и администрации (26,6 %) и отсутствие материальной базы деятельности советника (25,5 %). Это, безусловно, важный момент, который показывает, что примерно в каждой четвертой школе, где уже есть определенный опыт введения данной должности, по-прежнему со стороны администрации школы и педагогического коллектива существует непонимание того, чем данный специалист должен заниматься. Данный вывод подкрепляет 19,1 % опрошенных, которые обращают внимание на то, что деятельность советника часто

дублирует деятельность других педагогических работников школы, а 12,2 % считают, что нет четкого обозначения функционала советника директора по воспитательной работе; 7,2 % испытывают сложности при взаимодействии со всероссийскими детскими общественными организациями. Анализируя такие данные, можно предположить, существует недостаток информированности респондентов или сомнения относительно целесообразности введения новой должности.

Заключение

Введение должности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями направлено на решение важнейшей стратегической задачи современного образования – повышение качества и эффективности воспитания детей и молодежи, совершенствование работы по формированию традиционных ценностей, нравственному становлению личности и гражданственности.

Вместе с тем наше исследование показало, что обнаруживается противоречие между потребностью общества, государства, педагогического сообщества в совершенствовании воспитательной работы в образовательных организациях и слабым теоретическим обоснованием, недостаточным осознанием на уровне практики роли советника, его функционала, компетентности, содержания, методики работы в процессе решения данной проблемы.

В целом исследование зафиксировало положительный отклик педагогов и действующих советников на необходимость активизации воспитательной работы, продемонстрировало устойчивость запроса на инновации в организации воспитательной работы с детьми и молодежью, на повышение активности обучающихся и расширение воспитательного пространства образовательных организаций.

Из исследования следует, что профессиональная деятельность советника осуществляется в контексте единой платформы воспитания, представленной в современных научных исследованиях и содержании рабочей программы воспитания. Ядром профессиональной деятельности советника выступают: осознание ценности развития личности и его субъектности в процессе воспитания; ориентация на специфику детства, детские запросы и детское самоощущение жизнедеятельности;

опосредованность педагогического руководства посредством педагогического содействия и педагогической поддержки инициативности и самостоятельности обучающихся.

Советникам отводится место навигаторов детской активности, роль мотиваторов включения обучающихся в разработку и реализацию индивидуальных и коллективных общественных проектов, событий, действий, функция представления и защиты их интересов, обязанность обеспечения единого воспитательного пространства и включения обучающихся в единые общественно полезные действия.

Как от члена педагогического коллектива от советника ожидают, что он активизирует деятельность детских общественных объединений, возьмет на себя обязанность создания временных детских коллективов для участия в общероссийских акциях, будет содействовать классным руководителям в вовлечении обучающихся в общенациональные проекты, конкурсы и события, станет информатором и консультантом при внедрении инновационных методов и технологий воспитательной работы.

В качестве позитивных результатов опыта работы советников отмечается создание общероссийского сообщества советников, выработка общих требований к содержанию единых действий, последовательность планирования, возможность обмена опытом и результатами достижений обучающихся в социальных сетях, повышение количества и воспитательной результативности массовых общешкольных событий, более широкое вовлечение обучающихся в общероссийские акции и действия.

Проблемной зоной остается слабое представление и педагогов, и самих советников возможностей их влияния на изменения харак-

тера воспитательной работы в школе. В настоящее время советники преимущественно встраиваются в существующий воспитательный процесс, не получают административной поддержки по организации координационных советов, ощущают сопротивление отдельных учителей, классных руководителей, родителей по внедрению инноваций. Проводимые под патронажем Росмолодежи события не всегда находят отклик у обучающихся, часть обязательных событий и действий охватывает незначительную часть учащихся, проходят формально. Редки события, организуемые совместно с детскими и молодежными общественными объединениями. В функции советника организация первичных детских организаций не входит.

Наблюдается низкий уровень освоения специальных компетенций советников. Действующие советники испытывают дефицит всех вариантов знаний и/или умений, необходимых для выполнения ими своих обязанностей. Существует разрыв между ожиданием в функциональных обязанностях со стороны педагогов образовательных организаций и функциями, которые возлагаются на советников со стороны Росмолодежи. Вертикальная управленческая структура не видит советника координатором, а горизонтальные структуры взаимодействия советника с заместителем директора по воспитательной работе, с классными руководителями, педагогами-психологами и социальными педагогами в опыте не просматриваются.

Обнаруживаются проблемы профессионального обучения и методического сопро-

вождения деятельности советника. В основном используется методическое обеспечение деятельности заместителя директора по воспитательной работе и/или педагога-организатора, не хватает информационной поддержки и владения нестандартными технологиями работы.

В качестве потенциала влияния советников на совершенствование воспитательной работы с обучающимися выступают: выработка строгих, научно обоснованных теоретических подходов к пониманию сущности деятельности советника, его роли и функций в образовательной организации; определение круга необходимых и достаточных профессиональных компетенций, отличающих деятельность советника от других педагогических работников школы; обобщение и распространение передового педагогического опыта, в том числе инновационного; организация специализированной профессиональной подготовки советников, разработка учебно-методических пособий, учебников, информационных материалов, открытие методических кабинетов и площадок общения профессиональных сообществ. Несомненным условием влияния введения новой должности на усиление роли воспитания остается поддержка высокого уровня мотивирования деятельности советников со стороны педагогического коллектива, администрации и родителей. Советник будет отвечать всем требованиям современности, если обучающиеся увидят в нем опору, найдут вдохновение, поверят в него и пойдут за ним.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мудрик А. В., Никитская Е. А. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 2. – С. 224–230. DOI: <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2021-2-224-230> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46126369>



2. Ponce Ceballos S., García-Cabrero B., Islas Cervantes D., Martínez Soto Y., Serna Rodríguez A. From Tutoring to Mentoring. Reflections on the Diversity of Teaching Functions // Páginas de Educación. – 2018. – Vol. 11 (2). – P. 215. DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
3. Лаврентьева З. И., Кохан Н. В., Мурзалимова А. Ж., Ромм Т. А. Научно-методическое сопровождение подготовки классных руководителей в современной системе образования: оценка изменений и перспектив // Science for Education Today. – 2023. – № 4. – С. 77–99. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.04>
4. Pantazis V. E. The “Encounter” as an “Event of Truth” in education: An anthropological-pedagogical approach // Educational Theory. – 2012. – Vol. 62 (6). DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12002> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/edth.12002>
5. Андриенко Е. В. Реализация антропологического подхода в образовании как фактор развития личности в условиях меняющегося общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2003. – № 2. – С. 125–137. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13101114>
6. Buckley P., Lee P. The impact of extra-curricular activity on the student experience // Active Learning in Higher Education. – 2021. – Vol. 22 (1) – P. 37–48. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787418808988>
7. Bochaver A. A., Zhilinskaya A. V., Khlomov K. D. The Future Prospects of Modern Adolescents in the Life Course Perspective // Russian Education and Society. – 2017. – Vol. 59 (5–6). – P. 217–230. DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2017.1408364> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35536632>
8. Denessen E., Keller A., van den Bergh L., van den Broek P. Do Teachers Treat Their Students Differently? An Observational Study on Teacher-Student Interactions as a Function of Teacher Expectations and Student Achievement // Education Research International. – 2020. – Vol. 2020. – P. 2471956. DOI: <https://doi.org/10.1155/2020%2F2471956> URL: <https://www.hindawi.com/journals/edri/2020/2471956/>
9. Tsang A. The value of a semi-formal peer mentorship program for first-year students’ studies, socialization and adaptation // Active Learning in Higher Education. – 2023. – Vol. 24 (2). – P. 125–138. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787420945212>
10. Villegas A. M., Lucas T. Preparing Culturally Responsive Teachers: Rethinking the Curriculum // Journal of Teacher Education. – 2002. – Vol. 53 (1). – P. 20–32. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487102053001003>
11. Chen T., Liu L., Cui J., Chen X., Wang Y. Developmental trajectory of time perspective: From children to older adults // Psychology Chinese Journal. – 2016. – Vol. 5 (4). – P. 245–255. DOI: <https://doi.org/10.1002/pchj.140>
12. Lillge D., Knowles A. Sticking points: Sites for developing capacity to enact socially just instruction // Teaching and Teacher Education. – 2020. – Vol. 94. – P. 103098. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103098>
13. Freire S. F. de C. D., Branco A. U. Dynamics between self and culture in school: A dialogical and developmental perspective // Learning, Culture and Social Interaction. – 2019. – Vol. 20. – P. 24–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.004>
14. Han J., Yin H., Boylan M. Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers // Cogent Education. – 2016. – Vol. 3 (1). – P. 1217819. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>



15. Shin M., Bolkan S. Intellectually stimulating students' intrinsic motivation: The mediating influence of student engagement, self-efficacy, and student academic support // *Communication Education*. – 2021. – Vol. 70 (2). – P. 146–164. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1828959>
16. Савченков А. В., Уварина Н. В. Определение содержания мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности // *Science for Education Today*. – 2021. – № 2. – С. 55–79. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2102.03>
17. Степанов П. В. Как работать с целями и задачами воспитания // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2020. – Т. 2, № 1. – С. 48–53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42923442>
18. Гусельцева М. С., Асмолов А. Г. Растущий человек в антропологической перспективе: от депривации образов будущего к рождению свободы (к 90-летию со дня рождения академика РАО Д. И. Фельдштейна) // *Мир психологии*. – 2019. – № 4. – С. 11–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44499230>
19. Фельдштейн Д. И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества // *Образование и наука*. – 2013. – № 9. – С. 3–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20794501>
20. Абрамова В. В., Ромм Т. А. Становление профессиональной субъектной активности будущих педагогов в сфере воспитания // *Социально-политические исследования*. – 2022. – № 2. – С. 139–151. DOI: <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-2-15-139-151> URL: <https://elibrary.ru/teqrcj>
21. Шустова И. Ю. Становление субъектности современного школьника // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2019. – Т. 2, № 1. – С. 76–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38497463>
22. Бедерханова В. П., Шустова И. Ю. Субъектность школьника: вопросы самовоспитания, саморазвития, взаимодействия // *Народное образование*. – 2021. – № 4. – С. 131–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46454820>
23. Кислов А. Г., Щербин М. Д. К педагогической актуализации концепта субъектности // *Ценности и смыслы*. – 2022. – № 1. – С. 28–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48239203>
24. Rüttmann T. Development of Critical Thinking and Reflection // In: Auer, M., Tsiatsos, T. (eds) *The Challenges of the Digital Transformation in Education*. ICL 2018. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. – Springer, Cham., 2019. – Vol. 917. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-11935-5_85
25. Гущина Т. Н. Социально-педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности обучающегося: технологический аспект // *Ярославский педагогический вестник*. – 2020. – № 5. – С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-8-16> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44456063>
26. Доронина С. Г. Философское исследование феномена детства: проблемы и перспективы // *Социум и власть*. – 2021. – № 1. – С. 127–137. DOI: <https://doi.org/10.22394/1996-0522-2021-1-127-137> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46216462>
27. Засмолина Н. П. Педагогическое содействие как вид социально-педагогической деятельности // *Казанский педагогический журнал*. – 2022. – № 4. – С. 90–99. DOI: <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.154.4.010> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49482911>
28. Лаврентьева З. И. Методология исследования деятельности советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями // *Социальная педагогика*. – 2023. – № 2. – С. 5–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54208341>



29. Зятюшкова Н. А. «Навигаторы детства»: итоги реализации проекта в 2021–2022 году в Вологодской области // Источник. – 2022. – № 4. – С. 11–15. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50054709>
30. Карпова К. А. «Навигаторы детства» – первые шаги в новой профессии // Источник. – 2022. – № 2. – С. 25–26. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49101291>
31. Гукаленко О. В., Бермус А. Г., Пустовойтов В. Н., Рыжова О. С. Модель деятельности советника руководителя образовательной организации по воспитанию в условиях России // Социальная педагогика в России. – 2021. – № 6. – С. 8–13. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47834851>
32. Бетильмерзаева М. М., Мусханова И. В. Стратегический статус советника директора по воспитанию в современной школе: взгляд обучающихся и их родителей // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 330–350. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.19> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=52657683>
33. Сташкевич И. Р., Крупинова Е. О. Система профессионального развития: роль советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в профессиональной образовательной организации // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 2. – С. 53–59. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54178114>
34. Кисляков А. В., Щербаков А. В., Буранова С. В. Исследование профессионализма советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: инструментарий, диагностика, результаты исследования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2. – С. 133–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53923819>
35. Скрыпникова Е. М. Актуальные направления деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 3. – С. 90–101. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.23.03.08> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54645838>
36. Лаврентьева О. А. Компетентностная модель деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями // Социально-политические исследования. – 2023. – № 3. – С. 110–124. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54795259>
37. Лаврентьева З. И. Профессиональная компетентность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2023. – № 3. – С. 64–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54644790>
38. Поздеева С. И. Активность ученика или его вовлеченность: чему отдать предпочтение? // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 8–13. DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_01 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46547602>
39. Богдашин А. В., Соловьёва Т. О. Специфика взаимодействия советников директоров по воспитанию с родительским сообществом // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 2. – С. 140–145. DOI: <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2023-39-140-145> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54084937>
40. Лаврентьева О. А. Социально-педагогические технологии взаимодействия с детскими общественными объединениями в деятельности советника по воспитанию // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 1. – С. 42–49. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50471495>



41. Васильев А. Д. Вожатый vs Навигатор детства // Дополнительное образование Якутии. – 2022. – № 11. – С. 46–53. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49281837>
42. Удачина Т. В., Сурмина И. В. Время первых // Источник. – 2022. – № 2. – С. 22–24. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49101290>
43. Петухова Н. С. Первые шаги в большом деле // Источник. – 2022. – № 1. – С. 16–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48211239>
44. Пьянкова А. Е. Советник директора по воспитанию: практика работы // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 4. – С. 500–504. DOI: <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2022.61.487> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49818900>
45. Вифлеемский А. Б. Разрушение системы воспитания в школах России // Народное образование. – 2022. – № 1. – С. 28–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48012641>

Поступила: 22 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Лаврентьева Олеся Алексеевна: анализ публикаций, сбор эмпирического материала, оформление статьи.

Скрышников Екатерина Михайловна: сбор эмпирического материала, оформление статьи.

Дейч Борис Аркадьевич: сбор эмпирического материала, написание разделов статьи «Введение», «Результаты».

Лаврентьева Зоя Ивановна: организация исследования, интерпретация результатов.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Лаврентьева Олеся Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент,

кафедра педагогики и психологии,

институт истории, гуманитарного, социального образования,

Новосибирский государственный педагогический университет,

ул. Вилуйская, 28, 630126, Новосибирск, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>

E-mail: loa23@mail.ru



Скрыпникова Екатерина Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра педагогики и психологии,
институт истории, гуманитарного, социального образования,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллойская, 28, 630126, Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2627-570X>
E-mail: katrine13@mail.ru


Дейч Борис Аркадьевич

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллойская, 28, 630126, Новосибирск, Россия
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7958-5499>
E-mail: deich67@mail.ru

Лаврентьева Зоя Ивановна

доктор педагогических наук, профессор,
кафедра педагогики и психологии,
институт истории, гуманитарного, социального образования,
Новосибирский государственный педагогический университет,
ул. Виллойская, 28, 630126, Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9428-497X>
E-mail: lzi53@mail.ru

Head teacher's adviser for moral education and interaction with children's public organizations: Evaluating expectations and potential for improving the quality of moral education in Russian secondary schools

Olesya A. Lavrentieva¹, Ekaterina M. Skrypnikova¹, Boris A. Deich¹, Zoya I. Lavrentyeva  ¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article examines how introducing the position of head teachers' advisers on moral education and interaction with children's public associations influences the quality of moral education in Russian secondary schools. The purpose of the article is to assess expectations, examine practices and reveal the potential for improving the quality of moral education of children and youth determined by advisers' work.*

Materials and Methods. *The authors conduct a theoretical analysis of the essence of the advisers' work, their competence and areas of interaction with students and teachers. The analysis is based on: the theory of personality development in the process of moral education, the person-centered approach to moral education, the beliefs that advisers represent children's interests taking into account their anthropological needs, and the provisions of support and guidance for purposeful moral education. Empirical research methods include a survey of teachers and current advisers on the Google platform, organization of focus groups and reflection of experience.*

Results. *The article reveals teachers expectations about age characteristics of advisers, their competencies and areas of work; teachers' expectations and advisers' self-evaluation results have been compared; the positive experience of advisers' work is presented. The study identifies the degree of advisers' satisfaction with the process of interaction with students, teachers, parents and leaders of children's public associations. Difficulties and limitations of advisers' activities are recorded; contradictions and the potential influence of advisers on improving the quality of moral education of children and youth are analyzed.*

Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. 073-03-2023-027 dated 27.01.2023 ("Scientific and methodological support for the development of professional competence of the director's adviser for education and interaction with children's public associations").

For citation

Lavrentieva O. A., Skrypnikova E. M., Deich B. A., Lavrentyeva Z. I. Head teacher's adviser for moral education and interaction with children's public organizations: evaluating expectations and potential for improving the quality of moral education in Russian secondary schools. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 7–36. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.01>

  Corresponding Author: Zoya I. Lavrentyeva, lzi53@mail.ru

© Olesya A. Lavrentieva, Ekaterina M. Skrypnikova, Boris A. Deich, Zoya I. Lavrentyeva, 2023



Conclusions. *In general, the study has revealed a positive response from teachers and current advisers to the need to intensify moral educational work and demonstrated the sustainability of the demand for increasing students' alertness and initiative. The study concludes that the influence of advisers on improving the quality of moral education in secondary schools will be more pronounced in case theoretical approaches to understanding the essence of advisers' work, their role and functions in educational settings are developed; advisers' professional competencies are clarified; scientific and methodological support for preparing and professional development of advisers are provided.*

Keywords

Education system; Educational setting; School head teacher's moral education adviser; Process of interaction with students; Children's public organizations.

REFERENCES

1. Mudrik A. V., Nikitskaya E. A. Education in the context of human socialization: A retrospective of the problem and pedagogical reality. *Education. The Science. Scientific Personnel*, 2021, no. 2, pp. 224–230. DOI: <https://doi.org/10.24411/2073-3305-2021-2-224-230> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46126369>
2. Ponce Ceballos S., García-Cabrero B., Islas Cervantes D., Martínez Soto Y., Serna Rodríguez A. From tutoring to mentoring. Reflections on the diversity of teaching functions. *Páginas de Educación*, 2018, vol. 11 (2), pp. 215. DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
3. Lavrenteva Z. I., Kochan N. V., Murzalinova A. Z., Romm T. A. Scientific and methodological support for preparing classroom teachers in modern education system: Evaluation of changes and opportunities. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 77–99. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.04>
4. Pantazis V. E. The “Encounter” as an “Event of Truth” in education: An anthropological-pedagogical approach. *Educational Theory*, 2012, vol. 62 (6). DOI: <https://doi.org/10.1111/edth.12002> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/edth.12002>
5. Andrienko E. V. Anthropological approach realization in education as a factor of personality development in society under transformations. *RUDN Journal of Philosophy*, 2003, no. 2, pp. 125–137. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13101114>
6. Buckley P., Lee P. The impact of extra-curricular activity on the student experience. *Active Learning in Higher Education*, 2021, vol. 22 (1), pp. 37–48. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787418808988>
7. Bochaver A. A., Zhilinskaya A. V., Khlomov K. D. The future prospects of modern adolescents in the life course perspective. *Russian Education and Society*, 2017, vol. 59 (5–6), pp. 217–230. DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2017.1408364> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35536632>
8. Denessen E., Keller A., van den Bergh L., van den Broek P. Do teachers treat their students differently? An observational study on teacher-student interactions as a function of teacher expectations and student achievement. *Education Research International*, 2020, vol. 2020, pp. 2471956. DOI: <https://doi.org/10.1155/2020%2F2471956> URL: <https://www.hindawi.com/journals/edri/2020/2471956/>
9. Tsang A. The value of a semi-formal peer mentorship program for first-year students' studies, socialization and adaptation. *Active Learning in Higher Education*, 2023, vol. 24 (2), pp. 125–138. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787420945212>



10. Villegas A. M., Lucas T. Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 2002, vol. 53 (1), pp. 20–32. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487102053001003>
11. Chen T., Liu L., Cui J., Chen X., Wang Y. Developmental trajectory of time perspective: From children to older adults. *Psychology Chinese Journal*, 2016, vol. 5 (4), pp. 245–255. DOI: <https://doi.org/10.1002/pchj.140>
12. Lillge D., Knowles A. Sticking points: Sites for developing capacity to enact socially just instruction. *Teaching and Teacher Education*, 2020, vol. 94, pp. 103098. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103098>
13. Freire S. F. de C. D., Branco A. U. Dynamics between self and culture in school: A dialogical and developmental perspective. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2019, vol. 20, pp. 24–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.10.004>
14. Han J., Yin H., Boylan M. Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 2016, vol. 3 (1), pp. 1217819. DOI <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
15. Shin M., Bolkan S. Intellectually stimulating students' intrinsic motivation: The mediating influence of student engagement, self-efficacy, and student academic support. *Communication Education*, 2021, vol. 70 (2), pp. 146–164. DOI: <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1828959>
16. Savchenkov A. V., Uvarina N. V. Motivational and value-based component of future teachers' readiness for moral education: Concept clarification. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11, no. 2, pp. 55–79. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2102.03>
17. Stepanov P. V. How to work with the purposes and the objectives of upbringing. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2020, vol. 2 (1), pp. 48–53. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=4292344>
18. Guseltseva M. S., Asmolov A. G. A growing human in anthropological perspective: From deprivation of future images KTO the birth of freedom (on the occasion of the 90th birthday academician of the Russian academy of education D. I. Feldstein). *World of Psychology*, 2019, no. 4, pp. 11–24. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44499230>
19. Feldshtein D. I. Problems of the growing personality formation in the new historical stage of society development. *Education and Science*, 2013, no. 9, pp. 3–23. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20794501>
20. Abramova V. V., Romm T. A. Formation of professional subjective activity of future teachers in the field of upbringing. *Socio-Political Studies*, 2022, no. 2, pp. 139–151. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.20323/2658-428X-2022-2-15-139-151> URL: <https://elibrary.ru/teqrej>
21. Shustova I. Yu. Communiti in the development of subjectivity of modern student. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2019, vol. 2 (1), pp. 76–86. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38497463>
22. Bederkhanova V. P., Shustova I. Yu. Subjectivity of a student: Issues of self-education, self-development, interaction. *Public Education*, 2021, no. 4, pp. 131–138. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46454820>
23. Kislov A. G., Shcherbin M. D. Towards a pedagogical actualization of the concept of subjectivity. *Values and Meanings*, 2022, no. 1, pp. 28–42. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48239203>
24. Rüttnann T. Development of critical thinking and reflection. In: Auer, M., Tsiatsos, T. (eds) *The Challenges of the Digital Transformation in Education. ICL 2018. Advances in Intelligent Systems*



- and Computing*, Springer, Cham., 2019, vol. 917. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-11935-5_85
25. Gushchina T. N. Socio-pedagogical support for the formation of the student's social competence: A technological aspect. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2020, no. 5, pp. 8–16. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-8-16> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44456063>
 26. Doronina S. G. Studying the phenomenon of childhood philosophically: Problems and prospects. *Society and Power*, 2021, no. 1, pp. 127–137. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.22394/1996-0522-2021-1-127-137> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46216462>
 27. Zasmolina N. P. Pedagogical assistance as a type of socio-pedagogical activity. *Kazan Pedagogical Journal*, 2022, no. 4, pp. 90–99. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.154.4.010> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49482911>
 28. Lavrentieva Z. I. Methodology of research on the activities of advisers to directors on education and interaction with children's public associations. *Social Pedagogy*, 2023, no. 2, pp. 5-13. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54208341>
 29. Zyatyushkova N. A. “Childhood navigators”: results of the project implementation in 2021-2022 in the Vologda region. *Source*, 2022, no. 4, pp. 11-15. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50054709>
 30. Karpova K. A. “Childhood navigators” - the first steps in a new profession. *Source*, 2022, no. 2, pp. 25–26. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49101291>
 31. Gukalenko O. V., Bermus A. G., Pustovoitov V. N., Ryzhova O. S. The model of activity of the adviser to the head of an educational organization for education in Russia. *Social Pedagogy in Russia*, 2021, no. 6, pp. 8–13. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47834851>
 32. Betilmerzaeva M. M., Muskhanova I. V. Strategic status of director’s counsellor for education in a modern school: The view of learners and their parents. *Perspectives of Science and Education*, 2023, no. 2, pp. 330–350. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2023.2.19> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=52657683>
 33. Stashkevich I. R., Krupinova E. O. Professional development system: The role of the advisor for education and interaction with children’s public associations in a professional educational organization. *Professional Education in Russia and Abroad*, 2023, no. 2, pp. 53–59. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54178114>
 34. Kislyakov A. V., Shcherbakov A. V., Buranova S. V. Professionalism research of the director's advisers on education and interaction with children's public associations: Tools, diagnostics, study results. *Scientific Support of Personnel Development Systems*, 2023, no. 2, pp. 133–147. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53923819>
 35. Skrypnikova Or. M. Current areas of activity of the adviser to the director for education and interaction with children’s public associations. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 3, pp. 90–101. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.23.03.08> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54645838>
 36. Lavrentyeva O. A. Competence model of the activity of the adviser to the director for education and interaction with children's public associations. *Socio-Political Studies*, 2023, no. 3, pp. 110–124. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54795259>
 37. Lavrentyeva Z. I. Professional competence of the adviser to the director of education and interaction with children's public associations. *Military-Legal and Humanities Sciences of Siberia*, 2023, no. 3, pp. 64–72. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54644790>

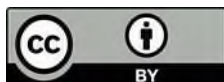


38. Pozdeeva S. I. Student activity or involvement: What should one prefer? *Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 4, pp. 8–13. (In Russian) DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_04_01 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46547602>
39. Bogdashin A. V., Solovyova T. O. Specifics of the interaction of advisers of the education directors with the parent community. *Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanities Studies*, 2023, no. 2, pp. 140–145. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2023-39-140-145> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54084937>
40. Lavrentieva O. A. Socio-pedagogical technologies of interaction with children's public associations in the activities of the adviser on education. *Bulletin of Pedagogical Innovations*, 2023, no. 1, pp. 42–49. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2301.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50471495>
41. Vasiliev A. D. Counselor vs Childhood navigator. *Additional Education in Yakutia*, 2022, no. 11, pp. 46–53. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49281837>
42. Udachina T. V., Surmina I. V. The time of the first. *Source*, 2022, no. 2, pp. 22–24. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49101290>
43. Petukhova N. S. First steps in something big. *Source*, 2022, no. 1, pp. 16–17. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48211239>
44. Pyankova A. E. Advisor to the director on upbringing: work practice. *Business. Education. The right*, 2022, no. 4, pp. 500–504. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.25683/VOLBI.2022.61.487> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49818900>
45. Bethlehemsky A. B. Destruction of the educational system in Russian schools. *National Education*, 2022, no. 1, pp. 28–42. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48012641>

Submitted: 22 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Olesya A. Lavrentieva

Contribution of the co-author: analysis of publications, collection of empirical material, preparation of the article.

Ekaterina M. Skrypnikova

Contribution of the co-author: collection of empirical material, preparation of the article.

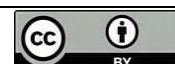
Boris A. Deich

Contribution of the co-author: collection of empirical material and writing sections of the article "Introduction", "Results".

Zoya I. Lavrentieva

Contribution of the co-author: organization of the study, interpretation of the results.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.





Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Olesya Alekseevna Lavrentieva

Candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,
Institute of History, Humanities, Social Education,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuiskaya, 28, 630126, Novosibirsk, Russia.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2070-1504>
E-mail: loa23@mail.ru

Ekaterina Mikhailovna Skrypnikova

Candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,
Institute of History, Humanities, Social Education,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuiskaya, 28, 630126, Novosibirsk, Russia.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2627-570X>
E-mail: katrine13@mail.ru

Boris Arkadievich Deich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Theory and Methodology of Educational Systems,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuiskaya, 28, 630126, Novosibirsk, Russia
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7958-5499>
E-mail: deich67@mail.ru

Zoya Ivanovna Lavrentyeva

Doctor of Pedagogical Science, Professor,
Department of Pedagogical Science and Psychology,
Novosibirsk State Pedagogical University,
Vilyuiskaya, 28, 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-9428-497X>
E-mail: lzi53@mail.ru

Исследование различий в уровне старательности студентов университета, связанных с полом студента

В. Г. Шармин¹, Т. Н. Шармина¹, Д. В. Шармин¹

¹ Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

Проблема и цель. В статье исследуется проблема влияния пола студента на уровень старательности по профильным и непрофильным дисциплинам, а также на изменение уровня старательности при переходе из школы в вуз. Цель статьи – выявить на основе самооценки студентов первого курса различия в уровне их старательности, связанные с полом студента.

Методология. Методологической основой исследования стали структурно-функциональный и аспектный подходы к изучаемой проблеме. Для достижения цели исследования авторы использовали теоретические (анализ, синтез, обобщение и систематизация научных публикаций) и эмпирические (анкетирование) методы. Статистическая обработка данных проводилась с использованием t-критерия Стьюдента и методов корреляционного анализа. Экспериментальное исследование проводилось на базе Тюменского государственного университета в два этапа. На первом этапе выборку составили 232 студента, на втором этапе – 221 студент первого курса различных направлений подготовки. Всего объем выборки составил 453 человека, в том числе 242 мужчины и 211 женщин.

Результаты. Выявлено, что старательность девушек статистически значимо превосходит старательность юношей при изучении профильных и непрофильных предметов в старших классах школы, а также при изучении непрофильных дисциплин на первом курсе университета. Статистически значимых различий в уровне старательности при изучении профильных дисциплин в вузе между юношами и девушками не выявлено. Показано, что при переходе из школы в вуз старательность по профильным дисциплинам у юношей значимо не изменяется, в то время как у девушек зафиксировано небольшое, но статистически значимое снижение старательности. По непрофильным дисциплинам на первом курсе университета старательность статистически значимо возрастает как у юношей, так и у девушек. Установлено, что наблюдаются слабые корреляционные зависимости между уровнем старательности по профильным дисциплинам в школе и в вузе, по непрофильным дисциплинам в школе и в вузе, а также по профильным и непрофильным дисциплинам независимо от пола студента.

Библиографическая ссылка: Шармин В. Г., Шармина Т. Н., Шармин Д. В. Исследование различий в уровне старательности студентов университета, связанных с полом студента // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 37–59. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.02>

✉  Автор для корреспонденции: Дмитрий Валентинович Шармин, d.v.sharmin@utmn.ru

© В. Г. Шармин, Т. Н. Шармина, Д. В. Шармин, 2023

Причины слабых корреляционных связей требуют дополнительного изучения. Подтверждены выводы о влиянии различных факторов на академическую успеваемость студентов (с учетом пола студента), сделанные авторами на первом этапе исследования.

***Заключение.** На основании самооценки студентов первого курса университета выявлены статистически значимые изменения уровня их старательности при переходе из школы в вуз, а также статистически значимые различия в уровне старательности при изучении профильных и непрофильных дисциплин, связанные с полом студента.*

***Ключевые слова:** академическая успеваемость; факторы академической успеваемости; уровень старательности; профильные дисциплины; непрофильные дисциплины; общеобразовательная школа; университет.*

Постановка проблемы

В 2021–2022 гг. нами проводилось исследование влияния различных факторов на академическую успеваемость студентов университета. На основе анализа российских и зарубежных публикаций [1–14] мы выделили факторы, влияющие на успеваемость, и классифицировали их [15]. В ходе нашего исследования также было установлено, что, согласно самооценке студентов, одним из ведущих факторов является старательность (прилежание) [15].

Сделанный нами вывод подтверждается результатами других исследований. Например, в статье [2] утверждается, что прилежание является вторым по важности фактором после интеллекта, оказывающим влияние на академическую успеваемость студентов. В работе [5] показано, что главной причиной низкой успеваемости иранских студентов по математике является отсутствие должной старательности и ответственного отношения к обучению, в то время как социальные, экономические и иные факторы не имеют сколько-нибудь значимой связи с академическими успехами студентов. В статье [16] старательность рассматривается в качестве одного из факторов успешности освоения иностранного языка российскими студентами-лингвистами. В работе [17] констатируется, что имеется статистически значимая связь между прилежанием

студентов и их академическими достижениями.

В работе [18, с. 272] отмечается, что свой жизненный успех российские студенты в большей степени связывают со своими способностями, чем с прилежанием, в то время как студенты США, Южной Кореи и Японии отдают предпочтение прилежанию, а не способностям. Схожее утверждение можно найти и в статье [19, с. 155]. В работе [20] показано, что высокие достижения вьетнамских школьников, демонстрируемые при проведении PISA, в значительной степени связаны с их старательностью и ответственным отношением к делу, которые являются важнейшим элементом традиционной культуры Вьетнама. Тем самым еще раз подчеркивается значение старательности для достижения успеха в обучении.

Обратимся теперь к публикациям, связанным с исследованием различных аспектов старательности (прилежания) студентов.

В работе [21, с. 102–103] показано, что имеется расхождение в оценке уровня прилежания студентов первого курса самими студентами и преподавателями. Так, более 80 % первокурсников уверены, что прилежание развито у них на достаточно высоком уровне, в то время как их преподаватели придерживаются противоположного мнения (исследование

проводилось в Поволжском филиале Российского университета кооперации).

Б. И. Тальбиева [22] рассматривает старательность с точки зрения психологии как компонент одного из важных качеств личности студента – его организованности.

Имеется ряд публикаций исследователей из РУДН [23; 24; 25]), посвященных изучению трудолюбия студентов. Под трудолюбием понимается свойство личности, которое характеризуется положительным отношением к трудовой деятельности. Конечно, понятие «трудолюбие» не идентично понятию «старательность», но все же это достаточно близкие по смыслу понятия, поэтому статьи авторов из РУДН представляют для нас интерес.

В работе [23] выделены и описаны четыре основных типа трудолюбия, отражающие его психологические особенности: инструментально-смысловой, мотивированно-агармонический, слабомотивированный, избирательный. В исследовании [24] выявлены значимые различия в проявлении трудолюбия у юношей и девушек. В частности, установлено, что юноши, по сравнению с девушками, характеризуются более высокой степенью выраженности социоцентрической мотивации трудолюбия и однотипностью приемов и способов его осуществления. В статье [25] выявлены корреляционные связи между различными компонентами трудолюбия и социально-психологической адаптации иностранных и российских студентов. Показано, что трудолюбие иностранных и российских студентов теснее всего связано с адаптивностью (при этом социально-психологическая адаптация у них проходит по-разному). Установлено также, что у иностранных студентов сильнее, чем у российских, выражена связь переменных трудолюбия с внутренним контролем.

В работе [26] исследованы связи между тем, как преподаватели оценивают когнитивные способности обучающихся, и их прилежанием (в классе и при выполнении домашних заданий). Установлено, что преподаватели воспринимают учеников с более низким уровнем успеваемости как менее способных. При этом преподаватели считают, что ученики с более низкой успеваемостью прилагают немного больше усилий в учебе по сравнению с более успевающими учениками. Другими словами, старательность для некоторых обучающихся компенсирует недостаток способностей к обучению.

В исследовании [27] изучались факторы, которые, по мнению студентов, способствуют или препятствуют успешности обучения. Старательность была отнесена студентами к факторам, способствующим их академическим успехам, наряду с такими факторами, как заблаговременное планирование учебной деятельности, интересное преподавание, поддержка сверстников, навыки саморегуляции, гибкость, положительный опыт обучения. При этом старательность по своей значимости в глазах студентов оказалась в середине списка перечисленных факторов. Нетрудно заметить, что эти результаты в целом совпадают с результатами, полученными ранее нами [15].

В статье [28] старательность рассматривается как одна из личностных характеристик, необходимых для междисциплинарного образования студентов.

В зарубежных работах часто используется термин «добросовестность» (conscientiousness), близкий по смыслу к термину «старательность». Так, в статье [29] проведен серьезный обзор текущих исследований добросовестности в образовании. В ней рассмотрены следующие вопросы: как определяется добросовестность в исследованиях образования; как социально-эмоциональные

навыки связаны с добросовестностью; как оценивать добросовестность; как связана добросовестность с результатами обучения; как изменяется добросовестность со временем; может ли чрезмерная добросовестность оказаться бесполезной для обучающегося.

Представляют интерес работы, в которых добросовестность не выступает в качестве предмета исследования, но занимает важное место в нем. Например, в [30] добросовестность рассматривается как одна из некогнитивных переменных, которые следует учитывать при прогнозировании академической успеваемости студентов (исследование выполнено в Испании). Показано, что такие некогнитивные факторы, как академическая вовлеченность, академическая самоэффективность (уверенность в эффективности собственных действий, ожидание успеха от них), саморегулирование поведения и добросовестность объясняют 17–25 % различий в успеваемости студентов за весь период обучения в вузе. При этом на предыдущую академическую успеваемость (в средней школе) приходится еще до 25 % различий.

В работе [31] показано, что имеется положительная корреляция между добросовестностью и самоуверенностью студентов: добросовестные студенты более уверены в своих суждениях и ожидают более высокие оценки на экзаменах.

В исследовании [32] изучалось влияние геймификации обучения на его результаты и на вовлеченность студентов в учебный процесс (на примере обучения программированию). Было установлено, что характер влияния во многом определяется личностными особенностями студентов. В частности, студенты с высоким уровнем добросовестности показывали более высокие результаты в обучении независимо от того, происходило ли обучение в геймифицированной среде или нет.

При этом геймификация положительно влияла на результаты обучения студентов с низким уровнем добросовестности.

Из проведенного обзора литературы можно, на первый взгляд, сделать вывод о том, что имеется значительное число работ, связанных с темой нашей статьи. Заметим, однако, что старательность студентов как отдельный феномен не находится сейчас в фокусе внимания ученых. Актуальных публикаций, целиком посвященных этой теме, немного. В имеющихся работах обычно обращаются к вопросу о старательности студентов попутно, в контексте решения других проблем. Некоторые работы посвящены изучению понятий, близких к понятию «старательность», но все же не идентичных ему (например, «трудолюбия»). Наконец, практически не исследован вопрос о влиянии пола обучающихся на их старательность по разным дисциплинам и на разных этапах обучения. Все это свидетельствует об актуальности нашего исследования.

Таким образом, цель статьи – выявить на основе самооценки студентов первого курса различия в уровне их старательности, связанные с полом студента.

Методология исследования

Теоретической основой исследования стали работы российских и зарубежных ученых, посвященные изучению факторов, влияющих на академическую успеваемость студентов университета, а также изучению старательности студентов как одного из наиболее важных таких факторов.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Тюменского государственного университета и включало анкетирование студентов с последующей статистической обработкой его результатов (использовались *t*-критерий Стьюдента и методы корреляционного анализа). Объем выборки на

двух этапах исследования составил 453 человека, в том числе 242 мужчины и 211 женщин.

На первом этапе исследования (2021–2022 гг.) мы выделили 27 факторов, оказывающих влияние на академическую успеваемость студентов, и разделили их на группы: 1) факторы, связанные с внутренней мотивацией; 2) факторы, связанные с внешней положительной и внешней отрицательной мотивацией; 3) факторы, связанные с внешними условиями обучения и качеством преподавания; 4) факторы, связанные с личностными особенностями студента; 5) социально-экономические факторы; 6) факторы, связанные со случайностью и академическим мошенничеством.

Затем было проведено анкетирование студентов. Анкета состояла из двух частей. В первой части студентам было предложено оценить влияние каждого из предложенных факторов на их успеваемость по шкале от 0 до 4 баллов (0 – не влияет; 1 – незначительно влияет; 2 – умеренно влияет; 3 – сильно влияет; 4 – очень сильно влияет).

Во второй части анкеты студенты оценивали свою старательность (усилия, прилагаемые к учебе) в старших классах школы и в университете по профильным и непрофильным для них дисциплинам. Здесь также была использована шкала от 0 до 4 баллов со следующей инструкцией: «Можете поставить себе

4 балла, если Вы не пропускали занятий, всегда активно работали на занятиях, выполняли все требования преподавателей, вовремя, тщательно и в полном объеме старались выполнять все полученные задания;

3 балла, если Вы не пропускали занятий, чаще всего активно работали на занятиях, обычно выполняли все требования преподавателей, вовремя и в полном объеме старались выполнять полученные задания, но иногда могли не выполнить работу, если она казалась

Вам совсем не интересной, слишком трудной или требовала слишком много времени;

2 балла, если Вы не пропускали или почти не пропускали занятий, но занимались не систематически, обычно были пассивны на занятиях, во многих случаях не выполняли требований преподавателей, часто нарушали сроки выполнения полученных заданий или выполняли задания не в полном объеме, а иногда не выполняли их вообще;

1 балл, если Вы часто пропускали занятия, занимались не систематически, были пассивны на занятиях, чаще всего не выполняли требований преподавателей, редко, не в полном объеме и с нарушением сроков выполняли полученные задания;

0 баллов, если Вы часто пропускали занятия, совершенно не интересовались учебной работой».

На этом этапе исследования в анкетировании приняли участие 232 студента первого курса 2021 года поступления (101 мужчина и 131 женщина) разных направлений подготовки (математических, естественно-научных, гуманитарных и связанных с ИТ-технологиями). Анкетирование проводилось после завершения студентами-первокурсниками обучения в осеннем семестре. В итоге на основе самооценки студентов была определена степень влияния каждого из 27 выделенных факторов в отдельности и целых групп факторов на их академическую успеваемость, а также выявлены значимые различия в оценке влияния ряда факторов на академическую успеваемость, связанные с полом студента. Результаты первого этапа исследования были опубликованы в статье [15]. Однако данные, связанные с самооценкой студентами своей старательности, на первом этапе не анализировались и в статье [15] не были опубликованы. Мы лишь констатировали тот факт, что в результате анкетирования фактор «упорство,

усилие, старательность, ответственное отношение к делу» занял 3-е место из 27 факторов, которые влияют на академическую успеваемость студентов (после «мастерства преподавателей» и «интеллектуальных способностей, особенностей памяти и внимания») [15].

На втором этапе исследования (2022–2023 гг.) мы снова провели анкетирование студентов, используя те же материалы, что и на первом этапе. Анкетирование было проведено после завершения осеннего семестра, в нем участвовал 221 респондент (141 мужчина и 80 женщин) теперь уже 2022 года поступле-

ния. Мы хотели сравнить результаты анкетирования студентов разных годов поступления в части самооценки влияния выделенных факторов на их академическую успеваемость, а также расширить экспериментальную базу исследования для более объективной оценки старательности студентов и динамики ее изменения при переходе из школы в вуз.

Результаты исследования

Результаты первой части анкетирования по всей группе респондентов 2022 года поступления в порядке убывания среднего балла показаны в таблице 1.

Таблица 1

Результаты самооценки студентами 2022 года поступления влияния различных факторов на академическую успеваемость

Table 1

The results of self-assessment by students of the year 2022 of admission of the influence of various factors on academic performance

№	Фактор	Среднее значение	Среднее квадратич. отклонение
1	2	3	4
1	Мастерство преподавателей (знание предмета, умение доступно и интересно объяснить материал, эффективно организовать работу на занятии и т. п.)	3,41	0,80
2	Ваши интеллектуальные способности, особенности памяти и внимания	3,26	0,78
3	Умение планировать время, организовывать свою деятельность, самостоятельно контролировать ее выполнение и оценивать ее результаты	3,26	0,88
4	Стремление повысить уровень своего развития, расширить кругозор, интерес к получению новых знаний	3,24	0,89
5	Ваши упорство, усилие, старательность, ответственное отношение к делу	3,23	0,83
6	Ваши способности к изучению конкретного предмета, особенности этого предмета	3,06	0,88
7	Ваша вера в собственные силы, ожидание успеха от своих действий	3,00	1,05
8	Осознание необходимости получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности	2,97	1,01
9	Ваша эмоциональная уравновешенность, спокойствие	2,78	1,15
10	Желание избежать получения плохой отметки, лишения стипендии, отчисления из вуза и т. п.	2,72	1,27

*Окончание таблицы 1.*

1	2	3	4
11	Особенности организации образовательного процесса, не связанные с мастерством преподавателей (онлайн- или офлайн-обучение, удобство расписания занятий и т. п.)	2,68	1,10
12	Ваше физическое здоровье	2,60	1,26
13	Материально-техническая база (наличие необходимого учебного оборудования в аудиториях, удобных коворкингов и т. п.)	2,52	1,11
14	Стремление получать высокие оценки, чтобы иметь возможность получить поощрения за успехи в учебе (повышенную стипендию, перевод на бюджетное место и т. п.)	2,51	1,24
15	Физические условия в учебных помещениях (температура, освещенность, шум и т. п.)	2,41	1,17
16	Осознание необходимости получаемых знаний для «реальной» жизни, не связанной с будущей профессиональной деятельностью	2,40	1,11
17	Атмосфера в учебной группе (отношение одногруппников к учебе, особенности взаимоотношений в группе, Ваши взаимоотношения с одногруппниками и т. п.)	2,37	1,25
18	Везение, удачное стечение обстоятельств (например, получение слишком легкого вопроса на экзамене, непредвиденная лояльность преподавателя при выставлении оценок и т. п.)	2,35	1,24
19	Симпатия со стороны преподавателей	2,29	1,20
20	Стремление получать высокие оценки, чтобы впоследствии «хороший» диплом позволил получить высокооплачиваемую работу, сделать карьеру, быть востребованным на рынке труда	2,28	1,27
21	Уровень Вашей школьной подготовки в области конкретного предмета	2,27	1,23
22	Атмосфера в семье, в кругу друзей вне университета (отношение членов семьи и друзей к учебе, особенности взаимоотношений в семье и среди друзей, Ваши взаимоотношения с членами семьи и друзьями и т. п.)	2,15	1,32
23	Стремление не разочаровать родителей или других близких родственников, получить поощрение с их стороны	1,75	1,21
24	Стремление к самоутверждению в коллективе, положительная оценка со стороны одногруппников	1,53	1,24
25	Желание избежать недовольства родителей или других близких родственников, наказания с их стороны и т. п.	1,50	1,25
26	Ваша материальная обеспеченность	1,42	1,33
27	Умение пользоваться «незаконными» способами получения оценок (списывание на экзамене, использование услуг других людей при выполнении контрольных и лабораторных работ и т. п.)	1,33	1,27

В статье [15, с. 98–99] приведена аналогичная таблица, содержащая результаты анкетирования студентов 2021 года поступления. Сравнение двух таблиц показывает, что результаты оказались очень схожи. Так, 11 факторов из 27 располагаются в таблицах на одинаковых позициях, причем особенно сильно это совпадение проявляется в верхней и нижней частях таблиц. Речь идет о факторах, которые расположены в 1-й, 2-й, 4-й, а также в 23-й, 24-й, 25-й, 26-й и 27-й строках таблицы 1. При этом большинство других факторов тоже оказались близки между собой: 10 факторов сместились не более, чем на две позиции. Например, фактор «осознание необходимости получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности» по результатам анкетирования поступивших в 2021 г. расположился на 7-й позиции, а по результатам анкетирования поступивших в 2022 г. – на 8-й, причем их средние оценки совпали (2,98 и 2,97 соответственно). И лишь для факторов, расположенных в таблице 1 в 15-й, 20-й и 22-й строках, порядковый номер существенно изменился.

В статье [15] была выполнена оценка влияния на академическую успеваемость студентов не только отдельных факторов, но и выделенных нами групп факторов в целом. Для этого для каждой из шести групп был рассчитан «средний порядковый номер». В итоге для студентов 2021 года поступления был

установлен следующий порядок следования групп факторов (по уменьшению степени влияния на успеваемость):

- 1) факторы, связанные с личностными особенностями студента;
- 2) факторы, связанные с внутренней мотивацией;
- 3) факторы, связанные с условиями обучения и качеством преподавания;
- 4) факторы, связанные с внешней положительной и внешней отрицательной мотивацией;
- 5) социально-экономические факторы;
- 6) факторы, связанные со случайностью и академическим мошенничеством [15, с. 100].

Выполнение аналогичных расчетов по данным таблицы 1 показывает, что для студентов 2022 года поступления имеет место тот же самый порядок следования этих шести групп факторов.

Итак, два анкетирования, проведенные независимо друг от друга на разных выборках студентов-первокурсников, поступивших в университет в 2021 и 2022 гг., дали практически одинаковые результаты. Это подтверждает достоверность выводов, сделанных нами в [15].

В таблице 2 представлены результаты анкетирования студентов 2022 года поступления отдельно по группам мужчин и женщин.

Таблица 2

Результаты самооценки студентами 2022 года поступления влияния различных факторов на академическую успеваемость (мужчины и женщины)

Table 2

The results of self-assessment by students of the year 2022 of admission of the influence of various factors on academic performance (men and women)

Номер фактора (из таблицы 1)	Мужчины			Женщины			Эмпирическое значение критерия Стьюдента t
	Порядковый номер	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение	Порядковый номер	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение	
1	1	3,40	0,79	1	3,44	0,82	-0,35
2	3	3,26	0,78	3	3,26	0,78	0,00
3	4	3,24	0,93	2	3,29	0,80	-0,42
4	2	3,28	0,91	5	3,19	0,84	0,74
5	5	3,23	0,84	4	3,24	0,82	-0,09
6	6	3,06	0,90	7	3,06	0,86	0,00
7	8	2,91	1,12	6	3,15	0,89	-1,75
8	7	3,00	1,03	9	2,93	0,99	0,50
9	11	2,67	1,22	8	2,98	0,98	-2,06
10	10	2,67	1,31	10	2,80	1,18	-0,76
11	9	2,73	1,10	14	2,60	1,11	0,84
12	12	2,52	1,28	12	2,75	1,22	-1,32
13	13	2,45	1,19	13	2,64	0,96	-1,29
14	14	2,37	1,23	11	2,76	1,22	-2,28
15	17	2,30	1,24	15	2,60	1,04	-1,92
16	15	2,34	1,19	17	2,51	0,94	-1,17
17	18	2,27	1,35	16	2,55	1,02	-1,74
18	16	2,33	1,26	20	2,38	1,23	-0,29
19	20	2,19	1,21	19	2,45	1,18	-1,56
20	21	2,15	1,26	18	2,51	1,26	-2,04
21	19	2,27	1,20	22	2,26	1,30	0,06
22	22	2,04	1,34	21	2,34	1,29	-1,64
23	23	1,72	1,23	23	1,79	1,18	-0,42
24	25	1,43	1,27	24	1,71	1,18	-1,65
25	24	1,46	1,25	25	1,58	1,26	-0,68
26	26	1,33	1,25	26	1,56	1,46	-1,18
27	27	1,23	1,35	27	1,50	1,08	-1,63

Из таблицы 2 видно, что наибольшие и наименьшие баллы у мужчин и женщин полу-

чили одни и те же факторы, хотя есть некоторые различия между ними в порядке располо-

жения факторов на 1–5 и на 23–27 местах. Такая же картина наблюдалась и при анкетировании респондентов, поступивших в 2021 г. [15, с. 101]. Имеются и другие сходства, которые обнаруживаются при сопоставлении таблицы 2 и соответствующей таблицы из [15]. Например, средние квадратические отклонения для группы девушек, как правило, ниже, чем для группы юношей, что говорит о большей однородности группы студенток относительно оценки влияния тех или иных факторов на их успеваемость.

Заметим также, что имеются статистически значимые различия средних оценок влияния некоторых факторов на успеваемость мужчин и женщин. Соответствующие эмпирические значения критерия Стьюдента приведены в последнем столбце таблицы 2. Видно, что студентки выше, чем студенты, оценили влияние на успеваемость двенадцати факторов, имеющих следующие порядковые номера: 7, 9, 14, 15, 17, 20 (на уровне значимости $p = 0,05$); 19, 22, 24, 27 ($p = 0,07$); 12, 13 ($p = 0,1$). Содержание этих факторов можно найти в таблице 1. Однако эти статистически значимые различия во многом не

совпадают с различиями, выявленными в ходе обработки результатов анкетирования студентов, поступивших в 2021 г. – имеются совпадения по 5 факторам из 12 [15, с. 102–103].

Таким образом, анкетирование студентов 2022 года поступления в целом подтверждает выводы, изложенные в статье [15], об особенностях оценки влияния различных факторов на академическую успеваемость, связанных с полом студента. При этом вопрос о выявлении статистически значимых различий средних оценок влияния ряда факторов на успеваемость мужчин и женщин, как оказалось, требует дополнительного исследования.

Обратимся теперь к анализу результатов второй части анкетирования. Будем рассматривать респондентов, поступивших в университет в 2021 и 2022 гг., как одну выборку (напомним, что ее объем – 453 человека, в том числе 242 студента и 211 студенток).

В таблице 3 представлены результаты самооценки студентами своей старательности в старших классах школы и в университете по профильным и непрофильным дисциплинам (в целом по выборке).

Таблица 3

Результаты самооценки студентами своей старательности

Table 3

The results of self-assessment by students of their diligence

Старательность	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение
В старших классах школы по профильным предметам (по которым Вы планировали сдавать ЕГЭ)	3,35	0,76
В старших классах школы по непрофильным предметам (по которым Вы не планировали сдавать ЕГЭ)	2,30	0,97
В университете по профильным для Вашего направления подготовки дисциплинам	3,30	0,72
В университете по непрофильным для Вашего направления подготовки дисциплинам	2,79	0,88

В таблице 4 представлены результаты самооценки студентами своей старательности отдельно по группе мужчин и группе женщин.

Таблица 4

Результаты самооценки студентами своей старательности (мужчины и женщины)

Table 4

The results of self-assessment by students of their diligence (men and women)

Старательность	Мужчины		Женщины		Эмпирическое значение критерия Стьюдента t
	Среднее значение	Среднее квадр. отклонение	Среднее значение	Среднее квадр. отклонение	
В старших классах по профильным предметам	3,29	0,82	3,43	0,68	-2,07
В старших классах по непрофильным предметам	2,19	1,04	2,42	0,87	-2,54
В университете по профильным дисциплинам	3,29	0,73	3,33	0,71	-0,62
В университете по непрофильным дисциплинам	2,66	0,91	2,93	0,83	-3,40

Обратимся сначала к таблице 4. Из нее видно, что во всех случаях самооценка старательности студенток выше, чем студентов. Причем в трех случаях из четырех (кроме профильных дисциплин в университете), эти различия статистически значимы ($p = 0,05$). Полученный результат подтверждает общепринятое мнение о том, что девушки в целом более прилежны в учебе, чем юноши, а также говорит о том, что сами студенты осознают этот факт.

Из таблиц 3 и 4 видно, что, например, средние значения самооценки старательности

по профильным и непрофильным предметам в старших классах отличаются очень существенно, а средние значения по профильным предметам в школе и профильным дисциплинам в вузе близки между собой. В связи с этим возникает вопрос о наличии статистически значимых различий средних оценок старательности в школе и в университете, а также при изучении профильных и непрофильных дисциплин. Соответствующие данные представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты проверки статистических гипотез о равенстве средних значений

Table 5

The results of testing statistical hypotheses about the equality of averages

Сравниваемые средние оценки старательности по предметам (дисциплинам)	Эмпирическое значение критерия Стьюдента t
Профильные в школе – профильные в вузе (в целом)	1,20
Непрофильные в школе – непрофильные в вузе (в целом)	-9,82
Профильные в вузе – непрофильные в вузе (в целом)	11,78
Профильные в школе – профильные в вузе (мужчины)	0,00
Непрофильные в школе – непрофильные в вузе (мужчины)	-6,39
Профильные в вузе – непрофильные в вузе (мужчины)	10,21
Профильные в школе – профильные в вузе (женщины)	1,86
Непрофильные в школе – непрофильные в вузе (женщины)	-7,72
Профильные в вузе – непрофильные в вузе (женщины)	6,34

Данные, приведенные во втором столбце таблицы 5, позволяют сделать следующие выводы. В целом в группе респондентов, а также в группе мужчин, старательность по профильным дисциплинам при переходе из школы в вуз значимо не изменяется ($p = 0,05$). В группе женщин зафиксировано относительно небольшое, но статистически значимое снижение старательности по профильным дисциплинам в вузе по сравнению с профильными предметами в школе ($p = 0,05$). При этом по непрофильным дисциплинам во всех случаях (в целом по выборке, в группах мужчин и женщин) наблюдается совершенно противоположная динамика: при переходе из школы в вуз старательность по этим дисциплинам статистически значимо увеличивается ($p = 0,05$), причем увеличивается очень существенно.

Может показаться, что это необычная ситуация. Однако, по нашему мнению, она имеет объяснение. В старших классах школы большинство учеников практически перестают заниматься по тем предметам, по кото-

рым они не планируют сдавать ЕГЭ. В университете же они вынуждены заниматься по непрофильным дисциплинам более старательно, чем в школе, потому что им предстоит сдавать по ним зачеты и экзамены. Другими словами, выявленное повышение старательности по непрофильным дисциплинам при переходе из школы в вуз связано с совершенно утилитарными, «материальными» причинами, а не с повышением интереса к непрофильным дисциплинам.

Несмотря на повышение старательности по непрофильным дисциплинам, старательность по профильным дисциплинам в вузе остается выше, чем по непрофильным, и это различие статистически значимо для мужчин и женщин ($p = 0,05$), но у мужчин оно выражено сильнее.

В завершение этого раздела статьи рассмотрим вопрос о корреляционных зависимостях между различными оценками старательности, которые поставили себе респонденты. Соответствующие данные приведены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты изучения корреляционных зависимостей между различными оценками старательности

Table 6

The results of the study of correlations between different estimates of diligence

Оценки старательности по предметам (дисциплинам), между которыми исследуется корреляционная зависимость	Значение выборочного коэффициента корреляции		
	В целом	Мужчины	Женщины
Профильные в школе – непрофильные в школе	0,34	0,32	0,36
Профильные в школе – профильные в вузе	0,32	0,33	0,31
Профильные в школе – непрофильные в вузе	0,17	0,17	0,13
Непрофильные в школе – профильные в вузе	0,18	0,15	0,23
Непрофильные в школе – непрофильные в вузе	0,35	0,34	0,35
Профильные в вузе – непрофильные в вузе	0,33	0,33	0,32

Значения коэффициентов корреляции в таблице 6 порождают вопросы, ответы на которые неочевидны. Так, часто полагают, что есть прилежные ученики, которые занимаются одинаково старательно по всем предметам, а есть те, кто старается мало. Однако мы видим, что наблюдается слабая связь между старательностью по профильным и непрофильным дисциплинам как в школе, так и в вузе (коэффициенты корреляции от 0,32 до 0,36).

Еще больше вопросов вызывает рассмотрение зависимостей между оценками старательности по профильным дисциплинам в школе и в вузе. Коэффициенты корреляции от 0,31 до 0,33 показывают, что большая часть тех, кто демонстрировал высокий уровень прилежания в школе, снизили свои усилия в университете. И наоборот, очень значительная группа респондентов стала заниматься в университете более прилежно, чем в школе. Аналогичная ситуация наблюдается и по непрофильным дисциплинам. В качестве рабочей гипотезы, объясняющей эту ситуацию, можно предложить такую: старательные школьники «перегорели», готовясь к ЕГЭ, и решили «отдохнуть», поступив в университет; не очень старательные школьники вступили в новый

этап жизни и пытаются компенсировать свои школьные неуспехи.

Так или иначе, требуются дальнейшие исследования для установления причин выявленных нами слабых корреляционных зависимостей между различными оценками старательности.

Заключение

Настоящая работа стала продолжением нашего исследования 2021–2022 гг., посвященного изучению влияния различных факторов на академическую успеваемость студентов вуза. Основная цель этой работы состояла в выявлении на основе самооценки студентов первого курса различий в уровне их старательности, связанных с полом студента. Мы также хотели проверить достоверность выводов, полученных нами на предыдущем этапе исследования. На основании обработки и анализа данных, полученных в ходе исследования, были сделаны следующие выводы.

1. Анализ результатов анкетирования студентов 2022 года поступления в целом подтверждает выводы, полученные при анкетировании студентов 2021 года поступления.

В частности, установлено, что студенты разных годов поступления практически одинаково оценивают степень влияния отдельных факторов (и выделенных нами групп факторов) на успеваемость. Также было подтверждено большинство выявленных ранее сходств и различий в оценке влияния различных факторов на успеваемость, связанных с полом студента.

2. Однако один из выводов, сделанных на первом этапе исследования, на втором этапе полностью подтвердить не удалось. Так, на каждом из двух этапов исследования были выявлены статистически значимые различия степени влияния некоторых факторов на академическую успеваемость мужчин и женщин (на основе их самооценки). На первом этапе было выявлено 9 таких факторов, на втором этапе – 12 факторов, и лишь 5 из них совпали. Таким образом, этот вопрос требует дополнительного исследования.

3. Анализ литературы показал, что можно найти немало публикаций, авторы которых обращаются к старательности (прилежанию) обучающихся в контексте решения различных исследовательских задач. Также имеются научные статьи, посвященные исследованию трудолюбия студентов (понятия «старательность» и «трудолюбие» близки, но не тождественны). При этом старательность как отдельный предмет исследования в настоящее время почти не привлекает внимание российских и зарубежных ученых. Кроме того, практически не исследован вопрос о влиянии пола студентов на их старательность. Поэтому в нашей работе предпринята попытка исследовать старательность как один из факторов академической успеваемости студентов с учетом влияния пола студента.

4. Установлено, что во всех интересовавших нас случаях (в старших классах школы по профильным и непрофильным предметам, в

университете по профильным и непрофильным дисциплинам) девушки оценивают свою старательность выше, чем юноши. Причем в трех из четырех случаев (кроме профильных дисциплин в вузе) различия в самооценке старательности между респондентами мужского и женского пола статистически значимы.

5. Сравнение результатов самооценки старательности респондентов в старших классах школы и на первом курсе университета позволило выявить интересную закономерность. В целом в группе респондентов и в группе мужчин старательность по профильным дисциплинам при переходе из школы в вуз значимо не изменяется, а в группе женщин даже зафиксировано небольшое, но статистически значимое снижение старательности. При этом по непрофильным дисциплинам как в целом по выборке, так и в группах мужчин и женщин наблюдается противоположная тенденция: при переходе из школы на первый курс вуза старательность статистически значимо увеличивается, причем увеличивается очень заметно.

6. Повышение старательности по непрофильным дисциплинам в вузе, по сравнению со школой, можно объяснить тем, что многие старшеклассники просто «игнорируют» предметы, по которым они не будут сдавать ЕГЭ, в то время как на первом курсе студенты вынуждены заниматься по непрофильным дисциплинам более старательно для успешной сдачи обязательных зачетов и экзаменов. Следует отметить, что, несмотря на повышение старательности по непрофильным дисциплинам при переходе в университет, старательность по профильным дисциплинам в вузе остается выше, чем по непрофильным, и это различие статистически значимо для мужчин и для женщин.



7. Использование методов корреляционного анализа показало, что связи между оценками старательности (в старших классах школы и на первом курсе вуза, по профильным и непрофильным дисциплинам) выражены слабо. Это заставляет задуматься над многими вопросами. Например, почему при переходе из школы в вуз у большинства обучающихся прилежание меняется в худшую или лучшую сторону, а не остается на прежнем уровне. Причем это касается как профильных, так и непрофильных дисциплин. Можно высказывать разные гипотезы, объясняющие этот факт, но все они нуждаются в проверке.

Полученные результаты вносят вклад в изучение старательности как важного фактора академической успеваемости студентов. Мы планируем продолжить исследование в двух направлениях. Во-первых, в ходе второго этапа исследования появились вопросы, требующие решения. Прежде всего, остались неустановленными причины слабых корреляционных связей между самооценками старательности обучающихся в школе и в университете по разным видам дисциплин. Во-вторых, предполагается изучить другие важные факторы (например, мастерство преподавателей), которые, по мнению студентов, оказывают наиболее сильное влияние на их успеваемость.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Živčić-Bećirević I., Smojver-Ažić S., Martinac Dorčić T. Predictors of university students' academic achievement: A prospective study // *Drustvena Istrazivanja: Journal for General Social Issues*. – 2017. – Vol. 26 (4). – P. 457–476. DOI: <https://doi.org/10.5559/di.26.4.01>
2. García y García B. E. To what factors do university students attribute their academic success? // *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. – 2021. – Vol. 14 (1). – P. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2021.140101>
3. Шляпников В. Н. Взаимосвязь волевой регуляции и академической успеваемости студентов вузов // *Психологическая наука и образование*. – 2021. – Т. 26, № 1. – С. 66–75. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260104> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44814898>
4. Alhadabi A., Karpinski A. C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students // *International Journal of Adolescence and Youth*. – 2020. – Vol. 25 (1). – P. 519–535. DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1679202>
5. Moradi F., Amiripour P. The prediction of the students' academic underachievement in mathematics using the DEA model: A developing country case study // *European Journal of Contemporary Education*. – 2017. – Vol. 6 (3). – P. 432–447. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2017.3.432>
6. González-Ramírez T., García-Hernández A. Student and classroom factors associated with engagement and academic achievement in discrete mathematics // *Revista Complutense de Educacion*. – 2020. – Vol. 31 (2). – P. 195–206. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.62011>
7. Freiberg-Hoffmann A., Stover J. B., Donis N. Influence of learning strategies on learning styles: Their impact on academic achievement of college students from Buenos aires // *Problems of Education in the 21st Century*. – 2017. – Vol. 75 (1). – P. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.33225/pec/17.75.06>
8. Креховец Е. В., Польшин О. В. Социальные сети студентов: факторы формирования и влияние на учебу // *Вопросы образования*. – 2013. – № 4. – С. 127–138. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-127-144> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21204729>
9. Валева Д. Р., Докука С. В., Юдкевич М. М. Разрыв дружеских связей при академическом неуспехе: социальные сети и пересдачи у студентов // *Вопросы образования*. – 2017. – № 1. –



- C. 8–24. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-1-8-24> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28879306>
10. Brink H. W., Loomans M.G. L. C., Mobach M. P., Kort H. S. M. Classrooms' indoor environmental conditions affecting the academic achievement of students and teachers in higher education: A systematic literature review // *Indoor Air*. – 2021. – Vol. 31 (2). – P. 405–425. DOI: <https://doi.org/10.1111/ina.12745>
 11. Ваулин С. Д., Волкова М. А., Щуров И. А. Педагогическое содействие студентам технических направлений университета в повышении успешности учебной деятельности // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. – 2019. – Т. 11, № 1. – С. 74–86. DOI: <https://doi.org/10.14529/ped190108> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018422>
 12. 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. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2004.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43933902>
 13. Сангер Ф. А., Иванов В. Г., Городецкая И. М. Психолого-педагогическое межкультурное исследование особенностей учебной мотивации студентов инженерных вузов в России и США // *Инженерное образование*. – 2016. – № 20. – С. 224–230. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27723197>
 14. Hidajat H. G., Hanurawan F., Chusniyah T., Rahmawati H. Why i'm bored in learning? Exploration of students' academic motivation // *International Journal of Instruction*. – 2020. – Vol. 13 (3). – P. 119–136. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1339a>
 15. Шармин В. Г., Шармина Т. Н., Шармин Д. В. Определение степени влияния различных факторов на академическую успеваемость студентов на основе их самооценки, в том числе с учетом пола студента // *Science for Education Today*. – 2022. – Т. 12, № 3. – С. 92–114. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2203.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48762162>
 16. Бериша Н. С., Новиков А. Л., Новикова И. А., Шляхта Д. А. Индивидуально-личностные факторы успешности освоения иностранного языка студентами-лингвистами // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*. – 2018. – Т. 7, № 1. – С. 4–15. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-1-4-15> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32542286>
 17. Palmen L., Vorstenbosch M., Tanck E., Kooloos J. What is more effective: a daily or a weekly formative test? // *Perspectives on Medical Education*. – 2015. – Vol. 4 (2). – P. 73–78. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40037-015-0178-8>
 18. Астафьева Л. С. Эффективность научно-исследовательской деятельности в учебном процессе вуза // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. – 2004. – № 2. – С. 270–277. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9926429>
 19. Барбер М., Доннелли К., Ризви С. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования // *Вопросы образования*. – 2012. – № 4. – С. 109–186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18797916>
 20. Boman B. Vietnam's exceptional educational achievement: a thematic review of the emerging literature // *Discover Education*. – 2022. – No. 1. – P. 14. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44217-022-00014-x>
 21. Ахметвалиева М. Г., Мергенова Ж. М. Формирование у студентов ответственности в учении: возможные стратегии // *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*. – 2021. –



- № 3 (57). – С. 95–108. DOI: <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2021.57.3.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46683204>
22. Тальбиева Б. И. Индивидуально-типические особенности организованности студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – № 1. – С. 83–87. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15616860>
 23. Анисимова Ю. Н., Шляхта Н. Ф. Психологические особенности трудолюбия студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2012. – № 3. – С. 93–97. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17928895>
 24. Анисимова Ю. Н., Каменева Г. Н. Психологические особенности трудолюбия у юношей и девушек подросткового и юношеского возрастов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2010. – № 2. – С. 27–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15114472>
 25. Каменева Г. Н., Рушина М. А., Анисимова Ю. Н. Специфика связей переменных трудолюбия и социально-психологической адаптации у иностранных и российских студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2014. – № 3. – С. 71–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21970428>
 26. Van Houtte M., Demanet J., Stevens P. A. J. Curriculum tracking and teacher evaluations of individual students: selection, adjustment or labeling? // *Social Psychology of Education*. – 2013. – Vol. 16 (3). – P. 329–352. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9216-8>
 27. Rytönen H., Parpala A., Lindblom-Ylänne S., Virtanen V., Postareff L. Factors affecting bioscience students' academic achievement // *Instructional Science*. – 2012. – Vol. 40 (2). – P. 241–256. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11251-011-9176-3>
 28. Spelt E. J. H., Biemans H. J. A., Tobi H., Luning P. A., Mulder M. Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education: A Systematic Review // *Educational Psychology Review*. – 2009. – Vol. 21 (4). – P. 365–378. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113-z>
 29. Spielmann J., Yoon H. J. R., Ayoub M., Chen Y., Eckland N. S., Trautwein U., Zheng A., Roberts B. W. An In-depth Review of Conscientiousness and Educational Issues // *Educational Psychology Review*. – 2022. – Vol. 34 (4). – P. 2745–2781. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09693-2>
 30. Pérez-González J. C., Filella G., Soldevila A., Faiad Y., Sanchez-Ruiz M. J. Integrating self-regulated learning and individual differences in the prediction of university academic achievement across a three-year-long degree // *Metacognition and Learning*. – 2022. – Vol. 17 (3). – P. 1141–1165. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11409-022-09315-w>
 31. Händel M., de Bruin A. B. H., Dresel M. Individual differences in local and global metacognitive judgments // *Metacognition and Learning*. – 2020. – Vol. 15 (1). – P. 51–75. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11409-020-09220-0>
 32. Smiderle R., Rigo S. J., Marques L. B., de Miranda Coelho J. A. P., Jaques P. A. The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits // *Smart Learning Environments*. – 2020. – Vol. 7 (1). – P. 3. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>

Поступила: 30 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023



Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Шармин Валентин Геннадьевич

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра алгебры и математической логики,

Тюменский государственный университет,

625003, Тюменская область, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5672-9795>

E-mail: v.g.sharmin@utmn.ru

Шармина Тамара Николаевна

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра программной и системной инженерии,

Тюменский государственный университет,

625003, Тюменская область, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3408-6581>

E-mail: t.n.sharmina@utmn.ru

Шармин Дмитрий Валентинович

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра алгебры и математической логики,

Тюменский государственный университет,



625003, Тюменская область, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7772-6019>

E-mail: d.v.sharmin@utmn.ru



Exploration of gender-determined differences in the level of university students' diligence

Valentin G. Sharmin¹, Tamara N. Sharmina¹, Dmitrii V. Sharmin  ¹

¹ Tyumen State University, Tyumen, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article examines how students' gender determines their diligence in studying core and non-core disciplines, as well as how the level of diligence changes during the transition from the secondary school to the university. The purpose of this article is to identify the level of gender-determined first-year students' diligence, based on their self-assessment.*

Materials and Methods. *The research follows the structural-functional and aspect-based approaches. In order to achieve the purpose of the research, the authors used theoretical (analysis, synthesis, generalization and systematization of scientific publications) and empirical (questionnaire) methods. Statistical data processing was carried out using the Student's t-test and correlation analysis methods. The experimental research consisting of two stages was conducted at Tyumen State University. At the first stage, the sample consisted of 232 students; at the second stage it included 221 first-year students of various fields of study. The total sample was 453 people, including 242 men and 211 women.*

Results. *It was revealed that the diligence of female students statistically significantly exceeds the diligence of male students in studying core and non-core disciplines at the secondary school, as well as in studying non-core disciplines in the first year of the university. Statistically significant differences in the level of diligence in studying core disciplines at the university between male and female students were not revealed. It is shown that during the transition from the secondary school to the university, diligence in core disciplines does not significantly change in male students, while a small but statistically significant decrease in diligence was recorded in female students. In the first year of university, diligence in non-core disciplines increases statistically significantly in both male and female students. It is established that there are weak correlations between the level of diligence in core disciplines at the secondary school and at the university, in non-core disciplines at the secondary school and at the university, as well as in core and non-core disciplines, regardless of the student's gender. The reasons for weak correlations require additional study. The conclusions about the influence of various factors on the academic performance of students (determined by the student's gender) made by the authors at the first stage of the study are confirmed.*

For citation

Sharmin V. G., Sharmina T. N., Sharmin D. V. Exploration of gender-determined differences in the level of university students' diligence. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 37–59. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.02>

  Corresponding Author: Dmitrii V. Sharmin, d.v.sharmin@utmn.ru

© Valentin G. Sharmin, Tamara N. Sharmina, Dmitrii V. Sharmin, 2023



Conclusions. Based on the self-assessment of first-year university students, statistically significant changes in the level of their diligence during the transition from the secondary school to the university were revealed, as well as statistically significant differences in the level of diligence in studying core and non-core disciplines determined by the student's gender.

Keywords

Academic performance; Factors of academic performance; Level of diligence; Core disciplines; Non-core disciplines; Secondary school; University.

REFERENCES

1. Živčić-Bećirević I., Smojver-Ažić S., Martinac Dorčić T. Predictors of university students' academic achievement: A prospective study. *Drustvena Istrazivanja: Journal for General Social Issues*, 2017, vol. 26 (4), pp. 457–476. DOI: <https://doi.org/10.5559/di.26.4.01>
2. García y García B. E. To what factors do university students attribute their academic success? *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 2021, vol. 14 (1), pp. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2021.140101>
3. Shlyapnikov V. N. Relationship between volitional regulation and academic achievements in university students. *Psychological Science and Education*, 2021, vol. 26 (1), pp. 66–75. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260104> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44814898>
4. Alhadabi A., Karpinski A. C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2020, vol. 25 (1), pp. 519–535. DOI: <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1679202>
5. Moradi F., Amiripour P. The prediction of the students' academic underachievement in mathematics using the DEA model: A developing country case study. *European Journal of Contemporary Education*, 2017, vol. 6 (3), pp. 432–447. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2017.3.432>
6. González-Ramírez T., García-Hernández A. Student and classroom factors associated with engagement and academic achievement in discrete mathematics. *Revista Complutense de Educacion*, 2020, vol. 31 (2), pp. 195–206. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.62011>
7. Freiberg-Hoffmann A., Stover J. B., Donis N. Influence of learning strategies on learning styles: Their impact on academic achievement of college students from Buenos aires. *Problems of Education in the 21st Century*, 2017, vol. 75 (1), pp. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.33225/pec/17.75.06>
8. Krekhovets E. V., Poldin O. V. Students' social media: Formation factors and influence on studies. *Educational Studies Moscow*, 2013, no. 4, pp. 127–138. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2013-4-127-144> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21204729>
9. Valeeva D. R., Dokuka S. V., Yudkevich M. M. How academic failures break up friendship ties: Social networks and retakes. *Educational Studies Moscow*, 2017, no. 1, pp. 8–24. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-1-8-24> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28879306>
10. Brink H. W., Loomans M.G. L. C., Mobach M. P., Kort H. S. M. Classrooms' indoor environmental conditions affecting the academic achievement of students and teachers in higher education: A systematic literature review. *Indoor Air*, 2021, vol. 31 (2), pp. 405–425. DOI: <https://doi.org/10.1111/ina.12745>



11. Vaulin S. D., Volkova M. A., Shchurov I. A. Pedagogical assistance to students of the university's technical directions in enhancing the success of educational activities. *Bulletin of the South Ural State University. Series Education. Educational Sciences*, 2019, vol. 11 (1), pp. 74–86. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.14529/ped190108> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37018422>
12. Nurieva N. S., Nikolaeva N. N. Predominance of intrinsic motivation as a predictor of effective foreign languages acquisition in higher education. *Science for Education Today*, 2020, vol. 10 (4), pp. 27–43. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2004.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43933902>
13. Sanger Ph. A., Ivanov V. G., Gorodetskaya I. M. Cross-cultural interdisciplinary study of learning motivation of engineering students in Russia and the USA. *Engineering Education*, 2016, no. 20, pp. 224–230. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27723197>
14. Hidajat H. G., Hanurawan F., Chusniyah T., Rahmawati H. Why i'm bored in learning? Exploration of students' academic motivation. *International Journal of Instruction*, 2020, vol. 13 (3), pp. 119–136. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1339a>
15. Sharmin V. G., Sharmina T. N., Sharmin D. V. Identifying the degree of influence of various factors on students' academic performance based on their self-assessment, taking into account students' gender. *Science for Education Today*, 2022, vol. 12 (3), pp. 92–114. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2203.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48762162>
16. Berisha N. S., Novikov A. L., Novikova I. A., Shlyakhta D. A. Individual and personal factors for successful learning of a foreign language by linguistics students. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2018, vol. 7 (1), pp. 4–15. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-1-4-15> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32542286>
17. Palmen L., Vorstenbosch M., Tanck E., Kooloos J. What is more effective: A daily or a weekly formative test? *Perspectives on Medical Education*, 2015, vol. 4 (2), pp. 73–78. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40037-015-0178-8>
18. Astafeva L. S. The effectiveness of the scientific research activities during the educational process of an institution of higher education. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2004, no. 2, pp. 270–277. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9926429>
19. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. Oceans of innovation. The Atlantic, the Pacific, global leadership and the future of education. *Educational Studies. Moscow*, 2012, no. 4, pp. 109–186. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18797916>
20. Boman B. Vietnam's exceptional educational achievement: A thematic review of the emerging literature. *Discover Education*, 2022, no. 1, pp. 14. DOI: <https://doi.org/10.1007/s44217-022-00014-x>
21. Akhmetvalieva M. G., Mergenova Zh. M. Formation of students' responsibility for learning: Module and directions of education of the value system. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 2021, no. 3, pp. 95–108. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46683204>
22. Talbiyeva B. I. Individually-typical features of organization of students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2011, no. 1, pp. 83–87. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15616860>
23. Anisimova Yu. N., Shlyakhta N. F. Psychological features of diligence in students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2012, no. 3, pp. 93–97. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17928895>

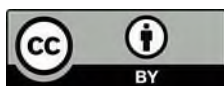


24. Anisimova Yu. N., Kameneva G. N. Psychological features of diligence at young men and girls of teenage and youthful age. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2010, no. 2, pp. 27–31. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15114472>
25. Kameneva G. N., Rushina M. A., Anisimova Yu. N. Specifics of relationships of diligence variables and socio-psychological adaptation in international and Russian students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2014, no. 3, pp. 71–77. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21970428>
26. Van Houtte M., Demanet J., Stevens P. A. J. Curriculum tracking and teacher evaluations of individual students: Selection, adjustment or labeling? *Social Psychology of Education*, 2013, vol. 16 (3), pp. 329–352. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9216-8>
27. Rytönen H., Parpala A., Lindblom-Ylänne S., Virtanen V., Postareff L. Factors affecting bioscience students' academic achievement. *Instructional Science*, 2012, vol. 40 (2), pp. 241–256. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11251-011-9176-3>
28. Spelt E. J. H., Biemans H. J. A., Tobi H., Luning P. A., Mulder M. Teaching and learning in interdisciplinary higher education: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 2009, vol. 21 (4), pp. 365–378. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-009-9113-z>
29. Spielmann J., Yoon H. J. R., Ayoub M., Chen Y., Eckland N. S., Trautwein U., Zheng A., Roberts B. W. An in-depth review of conscientiousness and educational issues. *Educational Psychology Review*, 2022, vol. 34 (4), pp. 2745–2781. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09693-2>
30. Pérez-González J. C., Filella G., Soldevila A., Faiad Y., Sanchez-Ruiz M. J. Integrating self-regulated learning and individual differences in the prediction of university academic achievement across a three-year-long degree. *Metacognition and Learning*, 2022, vol. 17 (3), pp. 1141–1165. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11409-022-09315-w>
31. Händel M., de Bruin A. B. H., Dresel M. Individual differences in local and global metacognitive judgments. *Metacognition and Learning*, 2020, vol. 15 (1), pp. 51–75. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11409-020-09220-0>
32. Smiderle R., Rigo S. J., Marques L. B., de Miranda Coelho J. A. P., Jaques P. A. The impact of gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits. *Smart Learning Environments*, 2020, vol. 7 (1), pp. 3. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>

Submitted: 30 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023

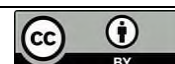


This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.





Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Valentin Gennadievich Sharmin

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Department of Algebra and Mathematical Logic,
Tyumen State University,
6 Volodarskogo St., Tyumen, Russian Federation,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5672-9795>
E-mail: v.g.sharmin@utmn.ru

Tamara Nikolaevna Sharmina

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Department of Software and Systems Engineering,
Tyumen State University,
6 Volodarskogo St., Tyumen, Russian Federation,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-3408-6581>
E-mail: t.n.sharmina@utmn.ru

Dmitrii Valentinovich Sharmin

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Algebra and Mathematical Logic,
Tyumen State University,
6 Volodarskogo St., Tyumen, Russian Federation,
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7772-6019>
E-mail: d.v.sharmin@utmn.ru (Corresponding Author)



УДК 37.015.31+376+004.81

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.03)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Особенности познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде: выявление трудностей и успешных стратегий метакогнитивного и когнитивного характера

Ю. В. Красавина¹, Е. П. Пономаренко¹, А. А. Гареев¹, А. А. Шишкина¹¹ Ижевский государственный технический университет имени М. Т. Калашникова, Ижевск, Удмуртская Республика, Россия

Проблема и цель. Статья посвящена проблеме формирования когнитивного компонента познавательной компетентности студентов с нарушением слуха при обучении в цифровой среде. Целью исследования является выявление и обобщение трудностей и успешных стратегий метакогнитивного и когнитивного характера у глухих и слабослышащих студентов технического вуза при осуществлении учебной деятельности в цифровой среде.

Методология. Для предварительного отбора участников исследования были использованы методики В. С. Юркевич «Интенсивность познавательных интересов», опросник по стилю учебной деятельности Н. С. Копеиной. На основном этапе применялись качественные методы исследования: метод вербальных протоколов, наблюдение; на заключительном этапе для анализа данных использовался метод обоснованной теории. В исследовании приняли участие 5 студентов с нарушением слуха, отобранные по результатам прохождения опросов и с учетом академической успеваемости. В ходе индивидуальных сессий участникам было необходимо выполнить задания образовательного характера, разработанные на основе сценария, требующего применения когнитивных и метакогнитивных стратегий.

Результаты. Были выявлены основные трудности в осуществлении познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде, а также стратегии, которыми владеют глухие и слабослышащие студенты вуза с высокой успеваемостью. Анализ полученных данных позволил обобщить и отнести выделенные трудности и стратегии к следующим категориям: понимание задания; формулировка результата; планирование; поиск информации; чтение онлайн; отбор информации; стратегии адаптации; персональная сеть обучения.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках гранта Российского научного фонда № 23-28-01620, <https://rscf.ru/project/23-28-01620/> по теме «Исследование особенностей познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в электронной среде».

Библиографическая ссылка: Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Гареев А. А., Шишкина А. А. Особенности познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде: выявление трудностей и успешных стратегий метакогнитивного и когнитивного характера // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 60–81. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.03>

✉ Автор для корреспонденции: Юлия Витальевна Красавина, juliadamask@yandex.ru

© Ю. В. Красавина, Е. П. Пономаренко, А. А. Гареев, А. А. Шишкина, 2023

Заключение. Авторами показаны основные особенности сформированности когнитивного компонента познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде: недостаточно широкий спектр владения когнитивными и метакогнитивными стратегиями, трудности, связанные с недостаточно развитыми навыками чтения на этапах понимания задания, выбора и коррекции ключевых слов, анализа аннотации, выбора сайтов и отбора информации. Был сделан вывод о том, что обучение когнитивным и метакогнитивными стратегиям должно быть включено в программы обучения лиц с нарушением слуха. Выявленные у данной категории трудности при работе в электронной среде показали, что при подготовке цифрового контента необходимо принять во внимание проблему генерации некорректных субтитров, а также рекомендации по оформлению цифровых текстов с использованием выделения, гиперэлементов и большего количества иллюстраций.

Ключевые слова: познавательная деятельность; цифровая среда; нарушение слуха; когнитивные стратегии; метакогнитивные стратегии.

Постановка проблемы

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий предоставляет современному поколению глухих и слабослышащих студентов недоступные ранее возможности для получения дистанционных услуг, обучения и трудовой деятельности, саморазвития и личностного роста. Однако, несмотря на то что студенты с нарушением слуха являются активными пользователями технологий [1], исследования показывают, что при этом образовательный потенциал сети оказывается не востребуемым в полной мере [2]: например, опыт абитуриентов с нарушением слуха по самостоятельному прохождению онлайн-курсов и других образовательных мероприятий до поступления в вуз является минимальным по сравнению с их слышащими сверстниками.

Особенности познавательной деятельности и обучения студентов с нарушением слуха в цифровой среде обусловлены, прежде всего, общими особенностями когнитивной деятельности данной категории обучающихся. В значительной мере они зависят от степени потери

слуха, истории болезни и других факторов, но в целом исследователи выделяют такие характерные особенности, присущие данной группе обучающихся, как инертность мышления, проблемы с запоминанием и навыками письма и чтения [3].

В трудах А. Н. Леонтьева¹ познавательная деятельность определяется как деятельность, которая отвечает тому или другому познавательному мотиву, звенья которой являются существенно – внутренними, и которая часто реализуется существенно – внешними по своей форме процессами. Что касается компетентности, реализуемой и формируемой в познавательной деятельности, в качестве основных компонентов в ее структуре большинство ученых выделяют мотивационный (отношение и готовность к данной деятельности), когнитивный (знание о способах осуществления вида деятельности), деятельностный (опыт осуществления данного вида деятельности) и др. [4]. При анализе готовности и способности студентов к познавательной деятельности в цифровой среде целесообразно рас-

¹ Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 1060 с.

сма­три­вать ана­ло­гич­ную струк­ту­ру позна­ватель­ной компе­тент­ности, одна­ко со­дер­жа­ние ее ком­по­нентов долж­но быть соот­несено со специ­фикой дея­тель­ности в элек­трон­ной среде. В дан­ном ис­сле­дова­нии рас­сма­три­ва­ются осо­бен­ности ког­ни­тивных и мета­ког­ни­тивных про­цес­сов в позна­ватель­ной дея­тель­ности сту­дентов с ин­ва­лид­ностью по слуху в циф­ровой среде, т. е. анали­зу под­вер­гаются со­став­ляю­щие ког­ни­тивного ком­по­нента их позна­ватель­ной компе­тент­ности.

Поня­тие ког­ни­тивных и мета­ког­ни­тивных позна­ватель­ных стра­те­гий, в том числе, в элек­трон­ной среде яв­ляется об­ъек­том изу­че­ния мно­гих сов­ре­мен­ных ис­сле­дова­телей [5; 6; 7]. При этом боль­шин­ство сходятся во мнении, что ког­ни­тивные стра­те­гии на­прав­лены на ре­али­за­цию кон­крет­ной цели позна­ния, а мета­ког­ни­тивные – на пла­ни­рова­ние и кон­троль ког­ни­тивных про­цес­сов, соот­несение ре­зуль­татов с це­лями дея­тель­ности [8; 9]. Ана­лиз на­учно-пе­да­го­гической ли­те­ратуры по во­просу фор­ми­рова­ния ког­ни­тивного ком­по­нента позна­ватель­ной дея­тель­ности у сту­дентов с на­ру­ше­нием слуха по­ка­зал, что боль­шин­ство работ по­свя­щено фор­ми­рова­нию на­вы­ков чте­ния в усло­виях ауди­тор­ной ра­боты [10; 11].

Та­ким об­ра­зом, осо­бен­ности позна­ватель­ной дея­тель­ности глу­хих и сла­бослы­ша­щих сту­дентов в боль­шей степе­ни изу­чены в усло­виях ауди­тор­ного обу­чения [3], в то время как позна­ватель­ная дея­тель­ность дан­ной ка­те­го­рии сту­дентов в циф­ровой среде яв­ляется ак­туаль­ным, но мало­изу­чен­ным во­просом. Цель ис­сле­дова­ния – вы­явление и об­об­ще­ние труд­ностей и успеш­ных стра­те­гий мета­ког­ни­тивного и ког­ни­тивного ха­рак­тера при вы­пол­нении за­да­ний учеб­ной на­прав­лен­ности в циф­ровой среде.

Методология исследования

В ра­боте А. А. Га­реева с соав­то­рами [12] было сфор­му­ли­ровано со­дер­жа­ние ког­ни­тивного ком­по­нента позна­ватель­ной компе­тент­ности в циф­ровой среде для сту­дентов с на­ру­ше­нием слуха, обос­но­ванное с ис­поль­зова­нием метода груп­повых экс­пер­тных оце­нок. Пред­ло­жены сле­ду­ющие со­став­ляю­щие дан­ного ком­по­нента:

- по­став­ка учеб­ной цели;
- фор­му­ли­ровка ре­зуль­тата позна­ватель­ной дея­тель­ности;
- пла­ни­рова­ние позна­ватель­ной дея­тель­ности;
- вы­бор ин­ди­ви­дуаль­ной траек­то­рии, под­хо­дов, методов, средств дос­ти­жения учеб­ной цели;
- кор­рек­ти­ровка вы­бран­ной траек­то­рии обу­чения и/или ре­зуль­тата позна­ватель­ной дея­тель­ности;
- оце­нка ак­туаль­ности и аде­кват­ности ин­фор­ма­ции и ис­точ­ников для кон­крет­ной цели;
- на­личие пер­со­наль­ной сети обу­чения – спи­ска ре­сур­сов фор­маль­ного (элек­трон­ные кни­ги, офи­ци­аль­ные сайты, учеб­ники) и не­фор­маль­ного обу­чения (блоги, ин­тер­нет-ка­налы, со­ци­аль­ные сети).

Назван­ные со­став­ляю­щие были взяты в ка­че­стве ос­новы для на­шего ис­сле­дова­ния и учи­ты­ва­лись при раз­работке экс­пе­ри­мен­таль­ных за­да­ний и сле­ду­ющего анали­за ре­зуль­татов.

Ис­сле­дова­ние про­во­ди­лось в два эта­па. Учас­тни­ками пер­вого эта­па стали 17 сту­дентов с ин­ва­лид­ностью по слуху, обу­чаю­щиеся в ИжГТУ имени М. Т. Ка­лаш­ни­кова по на­прав­лению 15.03.05 «Кон­струк­тор­ско-тех­но­логи­ческое обес­пе­чение ма­шино­стро­итель­ных про­из­водств» в груп­пах с сур­до­со­про­во­жде­нием. На пер­вом эта­пе было про­ве­дено ан­ке­ти­рова­ние с ис­поль­зова­нием мето­дики

В. С. Юркевич «Интенсивность познавательных интересов» и опросника по стилю учебной деятельности Н. С. Копеиной. По результатам прохождения опросов и с учетом академической успеваемости были отобраны 5 основных участников, квалифицированных как студенты с высокой успеваемостью, высокой или средней интенсивностью познавательных интересов, универсальным либо компенсированным и регулярным стилем учебной деятельности. Второй этап исследования предполагал индивидуальные сессии для основных участников, в ходе которых необходимо было выполнить разработанные задания с использованием метода вербальных протоколов. Метод вербальных протоколов предполагает параллельное с выполнением задания комментирование предпринимаемых действий, озвучивание своих мыслей вслух [13], при этом его использование рекомендовано при выполнении заданий практического, а не гипотетического

характера [14]. Данный метод широко используется исследователями для понимания ментальных процессов, наблюдения и фиксации когнитивных и метакогнитивных стратегий [15; 16]. Участниками эксперимента были студенты-носители русского жестового языка, поэтому при его проведении присутствовал сурдопереводчик, который озвучивал комментарии участников. Производилась видеофиксация действий участников в онлайн-среде, все участники подписали письменное согласие на участие в эксперименте и использование полученных данных для анализа.

Материалами для исследования послужили два разработанных задания, представленных ниже, на выполнение каждого отводилось 20–30 минут.

Задания были разработаны на основе сценария, требующего применения когнитивных и метакогнитивных стратегий (табл. 1).

Таблица 1

Предполагаемый сценарий выполнения экспериментальных заданий

Table 1

Intended scenario for completing experimental tasks

Поиск	Используя поисковую систему, найти сайты с нужной информацией
Оценивание	Оценить сайты и выбрать те, которые предоставляют достоверную информацию
Понимание	Прочитать и выделить нужную информацию
Синтез	Сопоставить информацию на каждом из сайтов
Создание продукта	Создать документ, отредактировать текст доклада/ответа

Задания были сформулированы следующим образом.

Задание 1 (контекст «Психология»).

В университете вам дали задание: сделать в группе небольшой доклад на тему «Бихевиоризм». Нужно найти несколько надежных источников, из которых можно взять информацию для доклада, и написать текст доклада (1 страница в формате Word).

Задание 2 (контекст «Английский язык»).

Ваша подруга сказала, что есть один хороший метод, чтобы быстро выучить новые английские слова: нужно брать тексты песен на английском языке и переводить их. Вам нужно написать, что вы думаете по этому вопросу. Для этого поищите информацию в интернете и напишите свое мнение (несколько

предложений), используя найденную информацию. В текст ответа также нужно вставить адреса сайтов, которые либо доказывают, что это действительно хороший метод, либо предлагают методы лучше.

Выполненные участниками задания были оценены с использованием следующих критериев: задание 1 (K11: 1 балл – в докладе есть определение; K12: 1 балл – текст доклада написан доступным языком; K13: 1 балл –

структура доклада логична; K14: 1 балл – оригинальность текста выше 50 %; K15: 1 балл – использовано несколько источников; K16: 1 балл – соблюдены требования по оформлению и объему), всего 6 баллов; задание 2 (K21: 1 балл – дан ответ на вопрос; K22: 1 балл – приведены аргументы; K23: 1 балл – приведены адекватные источники), всего 3 балла.

Оценки, полученные респондентами за выполнение заданий, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценивания выполнения заданий

Table 2

Assessment results

Респондент	Задание 1							Задание 2				Общий балл
	K11	K12	K13	K14	K15	K16	Всего	K21	K22	K23	Всего	
R1	1	0	1	0	0	1	3	1	1	0	2	5
R2	1	1	1	0	1	1	5	0	0	0	0	5
R3	1	1	1	0	0	1	4	1	1	0	2	6
R4	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	2	7
R5	1	0	1	0	1	1	4	1	1	1	3	7

Видеозаписи с сессий были расшифрованы и переведены в текстовый формат. Анализ полученных данных производился по методу обоснованной теории, которая применяется для анализа данных качественных исследований и посредством кодирования позволяет выделить основные категории (стратегии) и возникающие между ними взаимосвязи². Таким образом были выявлены стратегии познавательной деятельности в цифровой среде, которые позволили участникам выполнить задание на более высокий балл, а также трудности, которые привели к тому, что задание было не выполнено или выполнено не полностью.

Результаты исследования

В общем корпусе комментариев, сделанных в ходе выполнения заданий, были выявлены комментарии, которые позволили выделить у участников стратегии и трудности в осуществлении познавательной деятельности в электронной среде и отнести их к следующим категориям: *понимание задания; формулировка результата; планирование; поиск информации; чтение онлайн; отбор информации; стратегии адаптации; персональная сеть обучения.*

1. Понимание задания.

В данной категории были выделены следующие стратегии:

² Страусс А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и

техники / пер. с англ. и послесловие Т. С. Васильевой. – М.: Едиториал УРСС, 2001. – 256 с.

– обращение к личному опыту (*активация фоновых знаний*);

– формирование эмоциональной заинтересованности.

Обращение к личному опыту характерно для участников, которые поняли задание верно («Я увидела новое слово... такого не встречала»; «[задание] связано с английским, я об этом не слышала» (R4)); проявление вовлеченности («слово необычное»; «не слышала, но мне интересно» (R4)) также способствовало получению хороших результатов.

Трудности, возникшие на стадии понимания задания, включают:

– буквальное понимание задания;

– ошибки в выделении главной и избыточной информации в задании.

Необходимо отметить, что трудности с пониманием заданий возникали у большинства участников. Чаще всего данные трудности касались буквального понимания задания, например, в качестве цели выполнения указывалось «надо найти слово» (R1), в то время как цель задания – найти информацию для доклада. Также отмечены трудности в выделении главной идеи, например, во втором задании цель была связана с определением эффективности метода, участники же указывали, что «надо английский текст перевести на русский язык» (R1).

2. Формулировка результата.

Выделены следующие стратегии, отнесенные к данной категории:

– формулирование гипотезы;

– определение ненужной информации на стадии планирования.

Владение первой стратегией демонстрируют участники как с низкими, так и с высокими баллами («Думаю, что если все положительные отзывы, скорее всего, изучить можно» (R2), «(ответ) хотела сразу написать,

но решила сначала выполнить, а потом уже написать» (R1)). Вторая стратегия отмечена у участников с высокими баллами («история мне не нужна» (R4)).

Трудности, которые выявлены на данной стадии, включают *отсутствие объективных критериев, гипотезы, представления о конечном результате* («что будет, что понравится, то и вставлю» (R5)).

3. Планирование.

Стратегии, отнесенные к категории «планирование» включают:

– использование дедуктивного метода (*поиск обобщающего явления, а не частных примеров*);

– включение в план стратегий, ранее давших хорошие результаты;

– ориентация на личный эмпирический опыт;

– учет ограничений по времени.

Использование дедуктивного метода характерно для участников, получивших более высокие баллы («Буду искать, как выучить английский» (R5)), т. е. участник начинает не с частного метода – перевода текстов, указанного в задании, а со всей категории – «выучить английский». Использование ранее применявшихся стратегий характерно для большинства участников («В поиске буду искать популярные топ сайты» (R4), «в первую очередь смотреть отзывы» (R2)); это же касается и обращения к эмпирическому опыту («Хочу открыть английскую песню с переводом и попробовать на себе» (R4)). Что касается учета времени, стратегия его отслеживания выявлена только у одного участника («Долго искать надо будет, больше часа» (R2)).

Трудности при планировании выполнения задания заключаются в том, что студенты *планируют только первый шаг* («Это слово буду искать»; «буду искать английский текст»

(R1)) и испытывают сложности с формулировкой последующих шагов.

4. Поиск информации.

В категории «поиск информации» стратегии и трудности отнесены к следующим подкатегориям: *формулировка первичного запроса, коррекция запроса, работа с аннотацией сайта, оценка достоверности информации, выбор релевантного источника.*

4.1. В подкатегории «формулировка первичного запроса» выявлены следующие стратегии:

- *добавление второстепенных ключевых слов в запрос;*
- *использование подсказки поисковика;*
- *формулировка запросов в виде вопроса;*
- *поиск готовых решений.*

В общем, для студентов, выполнивших задания на более высокие баллы, характерны формулировки запросов с использованием более одного ключевого слова, при этом помимо основного ключевого слова студенты либо добавляют второстепенные слова из задания («доклад на тему бихевиоризм» (R5)), либо ищут готовые решения («бихевиоризм презентация» (R2)), также формулируют запрос в виде готового вопроса («Что такое бихевиоризм?» (R3), «Какие есть методы вообще для изучения английского?» (R4)).

В то же время участник, набравший минимальный балл за первое задание, использовал для поиска только одно ключевое слово. Помимо этого, некоторые участники неправильно выделили вспомогательные слова для запроса («английский самостоятельно бесплатно» (R2)) и только один участник составил для второго задания запрос, который сохранил все основные ключевые слова (R5). Таким образом, к трудностям, с которыми сталкивались участники при формулировке первичного запроса, можно отнести следующие:

– *использование одного ключевого слова, без дальнейшего перефразирования;*

– *трудности с определением релевантных вспомогательных слов для запроса;*

– *трудности с комбинированием основных и вспомогательных ключевых слов в одном запросе.*

4.2. В подкатегории «коррекция запроса» выявлены следующие стратегии:

- *конкретизация содержания поиска;*
- *уточнение формата информации;*
- *использование более длинных комбинаций ключевых слов;*
- *формулировка уточняющих вопросов;*
- *неоднократная коррекция с перебором отдельных ключевых слов.*

Навык коррекции запроса был отмечен у тех участников, которые получили более высокие баллы при выполнении задания. Приемы коррекции были связаны с конкретизацией содержания поиска («бихевиоризм пример» (R4)), уточнением формата («если ничего не нахожу, добавляю “кратко”» (R2)) и использованием уточняющих вопросов («правда, чтобы выучить английский, нужно переводить песню?» (R5)). Однако, в отличие от стратегии многократной коррекции (до 8 раз (R4)), не всегда более длинная комбинация ключевых слов сама по себе приводила к результативному поиску («песня + для изучения английского языка + с переводом» (R2)).

Отмечено, что у участников с более низкими баллами навык коррекции не развит, они *ограничиваются первым запросом*, не пытаясь его изменить даже в том случае, когда поиск не приносит результатов.

4.3. Стратегию *просмотра аннотации сайта* («пока первый (сайт) не буду открывать – посмотрю все, и который понравится, тот и открою» (R4)) также применяют не все участ-

ники исследования. Отмечено, что большинство участников открывают сайт, не прочитав аннотацию (R1, R2, R3).

4.4. В подкатегорию «оценка достоверности информации» были включены следующие стратегии:

- *оценка вида источника информации;*
- *проверка наличия списка литературы;*
- *оценка социальной признанности источника;*
- *оценка правильности субтитров видео.*

Навык оценки достоверности информации и источника был отмечен только у двух участников. Помимо традиционной проверки источников и списка литературы, выделено использование критерия социальной достоверности («если рекомендуют, то можно» (R2)) и критичное отношение к правильности и точности субтитров («[популярный видеохостинг] обманывает. Перевод, там такие слова, что не совпадают» (R2)).

При этом отмечено, что большая часть участников *не производит оценку достоверности информации и источника* (R1, R3, R5).

4.5. Выделенная подкатегория «выбор релевантного источника» включает следующие стратегии:

- *оценка языковой сложности текста;*
- *оценка полноты информации;*
- *поиск информации в разных форматах;*
- *оценка объема информации;*
- *оценка удобства навигации.*

В целом студенты выбирают источник информации исходя из критериев доступности: языковая сложность («есть непонятные слова, иду дальше, ищу полегче» (R2)); приемлемый объем текста («если бы я из учебника... открыла, там бы надо было его листать» (R4)); удобная навигация («удобно, что есть на слова определения (всплывающие окна), понятнее»

(R4)). С языковой доступностью связан и поиск информации в разных форматах («хочу посмотреть видео» (R4), «нашла картинки, чтобы найти слова в английском» (R2)). Кроме того, участники оценивают полноту информации, соотнося ее с целью задания и пониманием («понравилось – подробно написано» (R3), «Пока этот сайт оставлю и пойду на другой, потому что мне не хватает информации» (R4)).

При выборе релевантного источника у участников отмечены следующие трудности: – *трудности с пониманием текстов, написанных сложным языком;*

- *работа с одним единственным сайтом.*

5. Чтение онлайн.

Выделенные стратегии, отнесенные к категории «чтение онлайн» включают:

- *использование просмотрового чтения для нахождения основной информации;*
- *использование поискового чтения для нахождения более детальной информации;*
- *использование знаний о структуре текста;*
- *использование невербальных компонентов текста (просмотр выделенных частей гипертекста, выделенных списков).*

Использование данных стратегий выявлено у студентов, получивших высокие баллы («нашла термин... буду дальше смотреть» (R4), «Сейчас прочитаю заключение, и мне станет понятней, что это такое» (R4)).

Трудности, возникшие у участников при чтении онлайн, были связаны со следующими недостаточно развитыми навыками:

- *использование разных видов чтения;*
- *соотнесение найденной информации с целью деятельности.*

У участников, получивших низкие баллы, отмечены «рассеянное чтение» («просто читаю», «пытаюсь понять» (R1)) и затруднения в принятии самостоятельного решения о релевантности информации («Этого не хватает еще? Могу выбрать “это поведение”?» [вопрос преподавателю] (R1)).

6. Отбор информации

В категорию «отбор информации» были включены *стратегия одновременной работы с несколькими сайтами* и *сравнение информации с разных сайтов*. Данная стратегия была отмечена только у двух участников (R4, R5), получивших самые высокие баллы. Остальные участники либо работали с одним единственным сайтом, либо сначала работали с одним сайтом, а потом переключались на другой.

7. Стратегии адаптации.

В категорию «стратегии адаптации» были включены стратегии, которые помогают глухим и слабослышащим людям, носителям русского жестового языка компенсировать такие особенности, как невозможность восприятия информации в аудиоформате при работе в цифровой среде, а также трудности с восприятием сложных текстов на русском языке в связи с преимущественным общением на русском жестовом языке. Были выделены следующие стратегии:

- *использование видео и проверка субтитров;*
- *использование картинок;*
- *ориентация на блоги как источник информации.*

Формат видео для поиска информации использовали большинство участников эксперимента. Просмотру видео предшествует проверка субтитров («хочу посмотреть видео... хочется посмотреть, есть ли там субтитры. Субтитров нет, очень жаль» (R4)). Также выявлена стратегия использования картинок для лучшего понимания терминов («в картинке более яснее» (R2)) и ориентация на социальные сети в качестве источника доступной информации («к блогеру быстрее обратиться, чтобы выучить, чем читать, время тянуть» (R2)).

Участники неоднократно отмечают, что часто *субтитры являются некорректными* и не совпадают с видеорядом, что препятствует пониманию («перевод, там такие слова, что не совпадают» (R2)).

8. Персональная сеть обучения.

К категории «персональная сеть обучения» были отнесены такие комментарии, которые указывают на то, что у участников уже есть определенная база сайтов, которые они считают достоверными и периодически применяют для выполнения учебных заданий. Анализ показывает, что участники не применяют стратегии первоочередного использования именно этих сайтов, однако демонстрируют *узнавание сайтов из персональной сети обучения* («смотрю блогера. Популярного», «этот сайт мне нравится, понятно, много подробностей, но долго читать» (R2); «вот этот сайт как шпаргалка – студенты делают и выкладывают из других вузов» (R4)).

Выявленные стратегии когнитивного и метакогнитивного характера в обобщенном виде представлены в таблице 3.

Таблица 3

Стратегии когнитивного и метакогнитивного характера в познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде

Table 3

Cognitive and metacognitive strategies in learning experience of deaf and hard-of-hearing students in digital media

Категории		Стратегии
Понимание задания		<ul style="list-style-type: none"> – Обращение к личному опыту (активация фоновых знаний). – Формирование эмоциональной заинтересованности.
Формулировка результата		<ul style="list-style-type: none"> – Формулировка гипотезы. – Определение ненужной информации. – Ориентация на личный эмпирический опыт.
Планирование		<ul style="list-style-type: none"> – Использование дедуктивного метода. – Включение в план стратегий, ранее давших хорошие результаты. – Ориентация на личный эмпирический опыт. – Учет ограничений по времени.
Поиск информации	4.1. Формулировка первичного запроса	<ul style="list-style-type: none"> – Добавление второстепенных ключевых слов в запрос. – Использование подсказки поисковика. – Формулировка запросов в виде вопроса. – Поиск готовых решений.
	4.2. Коррекция запроса	<ul style="list-style-type: none"> – Конкретизация области поиска. – Уточнение формата информации. – Использование более длинных комбинаций ключевых слов. – Формулировка уточняющих вопросов. – Неоднократная коррекция с перебором отдельных ключевых слов.
	4.3. Работа с аннотацией сайта	Просмотр аннотаций для решения об открытии сайта.
	4.4. Оценка достоверности информации	<ul style="list-style-type: none"> – Оценка вида источника информации. – Проверка наличия списка литературы. – Оценка социальной признанности источника. – Оценка правильности субтитров видео.
	4.5. Выбор релевантного источника	<ul style="list-style-type: none"> – Оценка языковой сложности текста. – Оценка полноты информации. – Поиск информации в разных форматах. – Оценка объема информации. – Оценка удобства навигации.
Чтение онлайн		<ul style="list-style-type: none"> – Использование просмотрового чтения. – Использование поискового чтения. – Использование знаний о структуре текста. – Использование невербальных компонентов текста.
Отбор информации		Одновременная работа с несколькими сайтами и сравнение информации.
Стратегии адаптации		<ul style="list-style-type: none"> – Использование видео и проверка субтитров. – Использование картинок. – Ориентация на блоги как источник информации.
Персональная сеть обучения		– Узнавание сайтов из персональной сети обучения.

Трудности, которые испытывают студенты с нарушением слуха при обучении в

электронной среде, в обобщенном виде представлены в таблице 4.

Таблица 4

Трудности в познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде

Table 4

Challenges in learning experience of deaf and hard-of-hearing students in digital media

Категории		Трудности
1. Понимание задания		– Буквальное понимание задания. – Ошибки в выделении главной и избыточной информации в задании.
2. Формулировка результата		Отсутствие объективных критериев, гипотезы, представления о конечном результате.
3. Планирование		Планирование только первого шага.
4. Поиск информации	4.1 Формулировка первичного запроса	– Использование одного ключевого слова, без дальнейшего перефразирования. – Трудности с определением релевантных вспомогательных слов для запроса. – Трудности с комбинированием основных и вспомогательных ключевых слов в одном запросе.
	4.2 Коррекция запроса	Нет навыка коррекции запроса.
	4.3 Работа с аннотацией сайта	Нет навыка чтения аннотации перед открытием сайта.
	4.4 Оценка достоверности информации	Нет навыка оценивания достоверности информации.
	4.5 Выбор релевантного источника	– Трудности с пониманием текстов, написанных сложным языком. – Нет навыка сравнения источников.
5. Чтение онлайн		– Нет навыка использования разных видов чтения. – Нет навыка соотнесения найденной информации с целью деятельности.
6. Отбор информации		Работа с одним единственным сайтом.
7. Стратегии адаптации		Затруднения в связи с некорректной генерацией субтитров.

Обсуждение

Результат соотнесения спектра выделенных стратегий и содержания когнитивного компонента познавательной компетентности в цифровой среде для студентов с нарушением слуха [12] показывает недостаточное владение обучающимися широким спектром когнитив-

ных и метакогнитивных стратегий осуществления познавательной деятельности в цифровой среде либо неосведомленность о существовании таких стратегий. Данный вывод совпадает с выводами, изложенными в более ранних исследованиях, посвященных владению когнитивными и метакогнитивными стратегиями студентов с нарушением слуха в

условиях аудиторной работы [17]. С учетом выявленной связи между владением когнитивными и метакогнитивными стратегиями и высокими академическими результатами [9; 18; 19] для глухих и слабослышащих студентов обучение когнитивным и метакогнитивным стратегиям осуществления познавательной деятельности в цифровой среде должно быть включено в образовательный процесс, аналогично более ранним рекомендациям для аудиторного обучения [10]. Педагогические технологии, представляющие интерес для развития когнитивного аспекта познавательной деятельности в онлайн-среде, включают обучение в сотрудничестве и проектное обучение [20], самостоятельную разработку образовательных ресурсов [21] и др.

Можно отметить, что продемонстрированные глухими и слабослышащими участниками эксперимента стратегии выполнения заданий учебного характера в цифровой среде во многом совпадают со стратегиями когнитивного и метакогнитивного характера, которые используют студенты с нормой здоровья, такие как поиск, постановка целей, отслеживание времени выполнения [22] и типичные стратегии чтения онлайн [15]. Однако при этом диапазон стратегий, которым владеют участники эксперимента (глухие и слабослышащие студенты технического вуза с высокой успеваемостью), не так широк, как у их слышащих сверстников [15; 23]. Кроме того, они чаще демонстрируют стратегии использования личного эмпирического опыта, например, при планировании и формулировке гипотезы и результата, возможно, в виду ограниченного объема теоретических знаний.

Что касается трудностей, выделенных в исследовании, хотя некоторые из них, например, бесцельное, или «рассеянное», чтение, характерны и для слышащих сверстников³, все же большая часть затруднений, с которыми глухие и слабослышащие студенты сталкиваются на каждом этапе выполнения задания в цифровой среде, прямо или косвенно связаны с характерными особенностями данной категории обучающихся. Это, прежде всего, недостаточно развитые навыки чтения, понимания и анализа текста, отмеченные во многих трудах [24; 25; 26]. Данные сложности прослеживаются практически на каждом этапе работы в цифровой среде: понимания задания, выбора и коррекции ключевых слов, анализа аннотации, выбора сайтов и отбора информации. Например, этап выбора и коррекции ключевых слов связан с выделением основной и дополнительной информации в задании и дальнейшей кодировке запроса для поиска. Этот этап очень важен для осуществления результативного поиска, и при отсутствии навыков комбинации ключевых слов и последующей корректировки запроса поиск не приведет к оптимальным результатам.

Отдельно можно отметить стратегии адаптации, которые студенты используют для преодоления трудностей с чтением и восприятием информации в аудиоформате. Студенты активно используют функцию показа субтитров на популярных сайтах, однако отмечают, что часто качество субтитров оставляет желать лучшего. В поисках более простых текстов студенты часто обращаются к вкладке «картинки» в поисковых системах, предпочитая, таким образом, упрощенную и структурированную информацию в текстовом виде. Видеоформат также пользуется популярностью,

³ Thain M. Distracted reading: Acts of attention in the age of the internet // Digital Humanities Quarterly. –

2018. – Vol. 12 (2). URL: <https://dhq-static.digitalhumanities.org/pdf/000393.pdf>

а отмеченная нами стратегия «ориентации на блог как источник информации» согласуется с тенденцией ориентации при познавательной деятельности на средства массовой информации и социальные сети [27; 28].

Заключение

Проблема формирования познавательной компетентности студентов с нарушением слуха в цифровой среде является актуальной, но недостаточно изученной, и проведенное исследование позволило сделать ряд важных выводов, которые могут быть использованы в дальнейшей работе. Авторами были выявлены особенности познавательной деятельности студентов с нарушением слуха в цифровой среде, которые включают недостаточно широкий спектр владения когнитивными и метакогнитивными стратегиями и трудности, связанные с недостаточно развитыми навыками чтения на этапах понимания задания, выбора

и коррекции ключевых слов, анализа аннотации, выбора сайтов и отбора информации. Кроме того, отдельно была отмечена более выраженная склонность обращения к личному эмпирическому опыту и выделены стратегии адаптации, которые позволяют глухим людям преодолевать трудности, связанные с нарушением слуха и преимущественным общением на жестовом языке.

Результаты исследования показали, что обучение когнитивным и метакогнитивным стратегиям должно быть включено в программы обучения лиц с нарушением слуха. Кроме того, при разработке цифрового контента необходимо принимать во внимание проблему генерации некорректных субтитров, а также рекомендации по оформлению цифровых текстов с использованием выделения, включения гиперэлементов и большего количества иллюстраций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Thorén E. S., Öberg M., Wänström G., Andersson G., Lunner T. Internet Access and Use in Adults With Hearing Loss // *Journal of Medical Internet Research*. – 2013. – Vol. 15 (5). – P. e91. DOI: <https://doi.org/10.2196/jmir.2221>
2. Красавина Ю. В., Пономаренко Е. П., Серебрякова Ю. В., Жуйкова О. Ф. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе технического вуза при обучении студентов с нарушением слуха // *Перспективы науки и образования*. – 2021. – № 4. – С. 418–435. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2021.4.28> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46673415>
3. Пономаренко Е. П., Красавина Ю. В., Жуйкова О. В., Серебрякова Ю. В. Исследование особенностей интеллектуальных и когнитивных процессов студентов с нарушением слуха в техническом вузе // *Педагогический имидж*. – 2019. – Т. 13, № 4. – С. 664–675. DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-4-664-675> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41861839>
4. Рослякова С. В. О сущности и структуре познавательной компетентности // *Вестник университета*. – 2012. – № 10. – С. 300–305. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18344983>
5. Fooladvand M. The effect of cognitive and metacognitive strategies in academic achievement: A systematic review // *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. – 2017. – Vol. 3 (1). – P. 313–322. DOI: <https://doi.org/10.18844/gjhss.v3i1.1780>



6. Costley J. Using cognitive strategies overcomes cognitive load in online learning environments // *Interactive Technology and Smart Education*. – 2020. – Vol. 17 (2). – P. 215–228. DOI: <https://doi.org/10.1108/ITSE-09-2019-0053>
7. Pešić D. Cognitive and Metacognitive Strategies in Foreign Language Listening Comprehension at The Studies of Tourism – Students’ Preference and University Lecturers’ Utility Rating // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. – 2022. – Vol. 10 (2). – P. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-89-99>
8. Перикова Е. И., Ловягина А. Е., Бызова В. М. Эффективность метакогнитивных стратегий принятия решений в учебной деятельности // *Science for Education Today*. – 2019. – № 4. – С. 19–35. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.02> URL: <https://library.ru/item.asp?id=39256952>
9. Liu Y., Feng H. An Empirical Study on the Relationship between Metacognitive Strategies and Online-learning Behavior and Test Achievements // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2011. – Vol. 2 (1). – P. 183–187. DOI: <https://doi.org/10.4304/jltr.2.1.183-187>
10. Marschark M., Knoors H. Educating deaf children: Language, cognition, and learning // *Deafness and Education International*. – 2012. – Vol. 14 (3). – P. 136–160. DOI: <https://doi.org/10.1179/1557069X12Y.0000000010>
11. Yan P., Paul P. V. Metacognition and English reading-related outcomes for d/deaf and hard of hearing students: A narrative review // *Human Research in Rehabilitation*. – 2021. – Vol. 11 (2). – P. 94–112. DOI: <https://doi.org/10.21554/hrr.092106>
12. Гареев А. А., Пономаренко Е. П., Шишкина А. А., Красавина Ю. В. Структура и содержание познавательной компетентности студентов вуза с инвалидностью по слуху в цифровой среде: критерии и способы экспертной оценки // *Science for Education Today*. – 2023. – Т. 13, № 4. – С. 148–169. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.07> URL: <https://library.ru/item.asp?id=54390177>
13. Ericsson K. A., Simon H. A. Verbal reports as data // *Psychological Review*. – 1980. – Vol. 87 (3). – P. 215–251. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.3.215>
14. Russo J. E., Johnson E. J., Stephens D. L. The validity of verbal protocols // *Memory & Cognition*. – 1989. – Vol. 17 (6). – P. 759–769. DOI: <https://doi.org/10.3758/BF03202637>
15. Лебедева М. Ю. Стратегии работы с цифровым текстом для решения учебных читательских задач: исследование методом вербальных протоколов // *Вопросы образования*. – 2022. – № 1. – С. 244–270. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-244-270> URL: <https://library.ru/item.asp?id=48162618>
16. Leslie L., Caldwell J. Formal and Informal Measures of Reading Comprehension // *Handbook of Research on Reading Comprehension*. – New York: Routledge, 2009. – P. 403–427.
17. Borgna G., Convertino C., Marschark M., Morrison C., Rizzolo K. Enhancing deaf students’ learning from sign language and text: Metacognition, modality, and the effectiveness of content scaffolding // *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. – 2011. – Vol. 16 (1). – P. 79–100. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enq036>
18. Abdul Halim N., Ariffin K., Darus N. A. Discovering Students’ Strategies in Learning English Online // *Asian Journal of University Education*. – 2021. – Vol. 17 (1). – P. 261. DOI: <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i1.12695>
19. Wei X., Saab N., Admiraal W. Do learners share the same perceived learning outcomes in MOOCs? Identifying the role of motivation, perceived learning support, learning engagement, and self-regulated learning strategies // *Internet and Higher Education*. – 2023. – Vol. 56. – P. 100880. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100880>



20. Rasheed R. A., Kamsin A., Abdullah N. A. An approach for scaffolding students peer-learning self-regulation strategy in the online component of blended learning // *IEEE Access*. – 2021. – Vol. 9. – P. 30721–30738. DOI: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3059916>
21. Lahza H., Khosravi H., Demartini G. Analytics of learning tactics and strategies in an online learner sourcing environment // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2023. – Vol. 39 (1). – P. 94–112. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12729>
22. Albantani A. M., Madkur A., Rozak Abd. Student Self Regulated Learning Strategy In Online Arabic Learning // *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*. – 2022. – Vol. 5 (1). – P. DOI: <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v5i1.13582>
23. Bohn-Gettler C. M., Kendeou P. The Interplay of Reader Goals, Working Memory, and Text Structure during Reading // *Contemporary Educational Psychology*. – 2014. – Vol. 39 (3). – P. 206–219. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.05.003>
24. Kuntze M., Branum-Martin L., Scott J. Pandemic effects on the reading trajectories of deaf and hard of hearing students: a pilot analysis // *Reading and Writing*. – 2023. – Vol. 36 (2). – P. 429–448. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10365-4>
25. Ponomarenko E., Krasavina Y., Zhuykova O., Serebryakova Yu. Comparative study on perception of paper and digital texts when working with hearing impaired students // *EDULEARN20 Proceedings. 12th International Conference on Education and New Learning Technologies*. – 2020. – P. 7141–7146. DOI: <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1838>
26. Nikolarazi M., Vekiri I., Easterbrooks S. R. Investigating deaf students' use of visual multimedia resources in reading comprehension // *American Annals of the Deaf*. – 2012. – Vol. 157 (5). – P. 458–473. DOI: <https://doi.org/10.1353/aad.2013.0007>
27. Sommer K. The effect of covid-19 on deaf and hard of hearing college students // *McNair Research Journal*. – 2020. – Vol. 3. – P. 312–325. URL: <https://www.leeuniversity.edu/wp-content/uploads/2020-2021-McNair-Academic-Journal.pdf>
28. Kožuh I., Hintermair M., Ivanišin M., Debevc M. The concept of examining the experiences of deaf and hard of hearing online users // *Procedia Computer Science*. – 2014. – Vol. 27. – P. 148–157. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2014.02.018>

Поступила: 26 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Красавина Юлия Витальевна: организация исследования, концепция и дизайн исследования, проведение экспериментальных сессий, анализ результатов, подготовка статьи.

Пономаренко Екатерина Петровна: сбор материалов, проведение экспериментальных сессий.

Гареев Андрей Александрович: сбор материалов, проведение экспериментальных сессий.

Шишкина Анастасия Андреевна: проведение предварительного анкетирования и анализ результатов.



Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Красавина Юлия Витальевна

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник,
кафедра «Инженерная графика, профессиональная педагогика и технология рекламы»,
Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова,
ул. Студенческая, 7, 426069, Удмуртская республика, г. Ижевск,
Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9250-7631>
E-mail: juliadamask@yandex.ru

Пономаренко Екатерина Петровна

младший научный сотрудник,
кафедра «Инженерная графика, профессиональная педагогика и технология рекламы»,
Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова,
ул. Студенческая, 7, 426069, Удмуртская республика, г. Ижевск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8764-8998>
E-mail: catpep@mail.ru

Гареев Андрей Александрович

кандидат педагогических наук, младший научный сотрудник,
кафедра «Инженерная графика, профессиональная педагогика и технология рекламы»,
Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова,
ул. Студенческая, 7, 426069, Удмуртская республика, г. Ижевск, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4969-1012>
E-mail: andrei.gareeff@yandex.ru



Шишкина Анастасия Андреевна

кандидат философских наук, младший научный сотрудник,
кафедра «Инженерная графика, профессиональная педагогика и тех-
нология рекламы»,

Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Ка-
лашникова,



ул. Студенческая, 7, 426069, Удмуртская республика, г. Ижевск, Рос-
сия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0651-9079>

E-mail: shishkinaa18@mail.ru



Learning experiences of deaf and hard-of-hearing students in digital media: Challenges and the use of cognitive and metacognitive strategies

Yuliya V. Krasavina¹, Ekaterina P. Ponomarenko¹, Andrey A. Gareyev  ¹, Anastasia A. Shishkina¹

¹ Kalashnikov Izhevsk State Technical University, Izhevsk, Udmurt Republic, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The paper deals with the problem of developing cognitive competence of deaf and hard-of-hearing students when learning in the digital media. It is aimed at identifying and generalizing difficulties and successful strategies of metacognitive and cognitive nature in deaf and hard of hearing students of a technical university when performing assignments in the digital media.*

Materials and Methods. *For the preliminary selection of participants, V. S. Yurkevich's "Intensity of cognitive interests" inventory and N. S. Kopeina's learning styles questionnaire were used. Qualitative research methods applied included verbal records and observation; data analysis was carried out using the grounded theory method. The study involved 5 deaf and hard-of-hearing students, selected on the basis of survey results and academic performance. During individual sessions, participants were required to complete assignments developed on the basis of a scenario requiring the use of cognitive and metacognitive strategies.*

Results. *The study identified main difficulties and cognitive and metacognitive strategies in carrying out learning activities in the digital media used by deaf and hard-of-hearing students, who were characterized as high achievers. They were generalized and classified into the following categories: understanding the task; predicting the result; planning; information search; online reading; information selection; "survival" strategies; personal learning network.*



Conclusions. *The paper presents specific features of cognitive competence of deaf and hard-of-hearing students in the digital media: limited range of cognitive and metacognitive strategies, and challenges associated with insufficiently developed reading skills at the stage of understanding the task, selecting and correcting keywords, abstract analysis, site selection and information selection. The*

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation. Project No. 23-28-01620, <https://rscf.ru/en/project/23-28-01620/> ("The study of the features of cognitive activity of students with hearing impairment in an electronic environment").

For citation

Krasavina Yu. V., Ponomarenko E. P., Gareyev A. A., Shishkina A. A. Learning experiences of deaf and hard-of-hearing students in digital media: challenges and the use of cognitive and metacognitive strategies. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 60–81. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.03>

  Corresponding Author: Andrey A. Gareyev, andrei.gareeff@yandex.ru

© Yuliya V. Krasavina, Ekaterina P. Ponomarenko, Andrey A. Gareyev, Anastasia A. Shishkina, 2023



analysis of the study results led to the conclusion that deaf and hard-of-hearing students should be educated about cognitive and metacognitive e-learning strategies. The identified difficulties when working in the digital media have shown that digital content developers should consider the problem of generating incorrect subtitles, as well as recommendations for the designing digital texts using highlighting, hyperelements and plenty of illustrations.

Keywords

Learning; E-learning; Digital media; Deaf and Hard-of-hearing students; Cognitive strategies; Metacognitive strategies.

REFERENCES

1. Thorén E. S., Öberg M., Wänström G., Andersson G., Lunner T. Internet access and use in adults with hearing loss. *Journal of Medical Internet Research*, 2013, vol. 15 (5), pp. e91. DOI: <https://doi.org/10.2196/jmir.2221>
2. Krasavina J. V., Ponomarenko E. P., Serebryakova Y. V., Zhuikova O. V. The use of information and communication technologies when teaching students with hearing impairment at a technical university. *Perspectives of Science and Education*, 2021, no. 4, pp. 418–435. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2021.4.28> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46673415>
3. Ponomarenko E. P., Krasavina Yu. V., Zhuykova O. F., Serebryakova Yu. V. Specific features of intellectual and cognitive processes in hearing impaired students of technical university. *Pedagogical Image*, 2019, vol. 13 (4), pp. 664–675. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32343/2409-5052-2019-13-4-664-675> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41861839>
4. Roslyakova S. V. On essence and structure of epistemic competence. *University Bulletin*, 2012, no. 10, pp. 300–305. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18344983>
5. Fooladvand M. The effect of cognitive and metacognitive strategies in academic achievement: A systematic review. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 2017, vol. 3 (1), pp. 313–322. DOI: <https://doi.org/10.18844/gjhss.v3i1.1780>
6. Costley J. Using cognitive strategies overcomes cognitive load in online learning environments. *Interactive Technology and Smart Education*, 2020, vol. 17 (2), pp. 215–228. DOI: <https://doi.org/10.1108/ITSE-09-2019-0053>
7. Pešić D. Cognitive and metacognitive strategies in foreign language listening comprehension at the studies of tourism – students’ preference and university lecturers’ utility rating. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2022, vol. 10 (2), pp. 89–99. DOI: <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-89-99>
8. Perikova E. I., Loviagina A. E., Bysova V. M. Metacognitive strategies of decision making in educational activities: Efficiency in higher education. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (4), pp. 19–35. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.02> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39256952>
9. Liu Y., Feng H. An empirical study on the relationship between metacognitive strategies and online-learning behavior and test achievements. *Journal of Language Teaching and Research*, 2011, vol. 2 (1), pp. 183–187. DOI: <https://doi.org/10.4304/jltr.2.1.183-187>
10. Marschark M., Knoors H. Educating deaf children: Language, cognition, and learning. *Deafness and Education International*, 2012, vol. 14 (3), pp. 136–160. DOI: <https://doi.org/10.1179/1557069X12Y.0000000010>



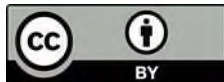
11. Yan P., Paul P. V. Metacognition and English reading-related outcomes for d/deaf and hard of hearing students: A narrative review. *Human Research in Rehabilitation*, 2021, vol. 11 (2), pp. 94–112. DOI: <https://doi.org/10.21554/hrr.092106>
12. Gareyev A. A., Ponomarenko E. P., Shishkina A. A., Krasavina Yu. V. Structure and contents of hearing impaired university students' epistemic competence within digital learning environment: Criteria and evaluation methods. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (4), pp. 148–169. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.07> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54390177>
13. Ericsson K. A., Simon H. A. Verbal reports as data. *Psychological Review*, 1980, vol. 87 (3), pp. 215–251. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.3.215>
14. Russo J. E., Johnson E. J., Stephens D. L. The validity of verbal protocols. *Memory & Cognition*, 1989, vol. 17 (6), pp. 759–769. DOI: <https://doi.org/10.3758/BF03202637>
15. Lebedeva M. Yu. Strategies of reading digital texts for performing educational reading tasks: Study based on the think-aloud protocols. *Educational Studies Moscow*, 2022, no. 1, pp. 244–270. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-244-270> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48162618>
16. Leslie L., Caldwell J. Formal and informal measures of reading comprehension. *Handbook of Research on Reading Comprehension*, New York: Routledge, 2009, pp. 403–427.
17. Borgna G., Convertino C., Marschark M., Morrison C., Rizzolo K. Enhancing deaf students' learning from sign language and text: Metacognition, modality, and the effectiveness of content scaffolding. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2011, vol. 16 (1), pp. 79–100. DOI: <https://doi.org/10.1093/deafed/enq036>
18. Abdul Halim N., Ariffin K., Darus N. A. Discovering students' strategies in learning English online. *Asian Journal of University Education*, 2021, vol. 17 (1), pp. 261. DOI: <https://doi.org/10.24191/ajue.v17i1.12695>
19. Wei X., Saab N., Admiraal W. Do learners share the same perceived learning outcomes in MOOCs? Identifying the role of motivation, perceived learning support, learning engagement, and self-regulated learning strategies. *Internet and Higher Education*, 2023, vol. 56, pp. 100880. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100880>
20. Rasheed R. A., Kamsin A., Abdullah N. A. An approach for scaffolding students peer-learning self-regulation strategy in the online component of blended learning. *IEEE Access*, 2021, vol. 9, pp. 30721–30738. DOI: <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3059916>
21. Lahza H., Khosravi H., Demartini G. Analytics of learning tactics and strategies in an online learner sourcing environment. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2023, vol. 39 (1), pp. 94–112. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12729>
22. Albantani A. M., Madkur A., Rozak Abd. Student self regulated learning strategy in online Arabic learning. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 2022, vol. 5 (1), pp. DOI: <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v5i1.13582>
23. Bohn-Gettler C. M., Kendeou P. The interplay of reader goals, working memory, and text structure during reading. *Contemporary Educational Psychology*, 2014, vol. 39 (3), pp. 206–219. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.05.003>
24. Kuntze M., Branum-Martin L., Scott J. Pandemic effects on the reading trajectories of deaf and hard of hearing students: A pilot analysis. *Reading and Writing*, 2023, vol. 36 (2), pp. 429–448. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10365-4>
25. Ponomarenko E., Krasavina Y., Zhuykova O., Serebryakova Yu. Comparative study on perception of paper and digital texts when working with hearing impaired students. *EDULEARN20*

- Proceedings. 12th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 2020, pp. 7141–7146. DOI: <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1838>
26. Nikolarazi M., Vekiri I., Easterbrooks S. R. Investigating deaf students' use of visual multimedia resources in reading comprehension. *American Annals of the Deaf*, 2012, vol. 157 (5), pp. 458–473. DOI: <https://doi.org/10.1353/aad.2013.0007>
27. Sommer K. The effect of covid-19 on deaf and hard of hearing college students. *MCNair Research Journal*, 2020, vol. 3, pp. 312–325. URL: <https://www.leeuniversity.edu/wp-content/uploads/2020-2021-McNair-Academic-Journal.pdf>
28. Kožuh I., Hintermair M., Ivanišin M., Debevc M. The concept of examining the experiences of deaf and hard of hearing online users. *Procedia Computer Science*, 2014, vol. 27, pp. 148–157. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2014.02.018>

Submitted: 26 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Yuliya Vitalevna Krasavina

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, carrying out experimental sessions, preparing the paper.

Ekaterina Petrovna Ponomarenko

Contribution of the co-author: collection of materials, carrying out experimental sessions.

Andrey Aleksandrovich Gareyev

Contribution of the co-author: collection of materials, carrying out experimental sessions.

Anastasia Andreevna Shishkina

Contribution of the co-author: carrying out pre-tests, analysis of the results.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article



Information about the Authors

Yuliya Vitalevna Krasavina

PhD in Pedagogy, Senior Researcher,
Department of Engineering Graphics, Vocational Pedagogy and Advertising
Technology,
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
7 Studencheskaya st., 426069, Izhevsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9250-7631>
E-mail: juliadamask@yandex.ru

Ekaterina Petrovna Ponomarenko

Junior Researcher,
Department of Engineering Graphics, Vocational Pedagogy and Advertising
Technology,
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
7 Studencheskaya st., 426069, Izhevsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8764-8998>
E-mail: catpep@mail.ru

Andrey Aleksandrovich Gareyev

PhD in Pedagogy, Junior Researcher,
Department of Engineering Graphics, Vocational Pedagogy and Advertising
Technology,
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
7 Studencheskaya st., 426069, Izhevsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4969-1012>
E-mail: andrei.gareeff@yandex.ru

Anastasia Andreevna Shishkina

PhD in Philosophy, Junior Researcher,
Department of Engineering Graphics, Vocational Pedagogy and Advertising
Technology,
Kalashnikov Izhevsk State Technical University,
7 Studencheskaya st., 426069, Izhevsk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0651-9079>
E-mail: shishkinaa18@mail.ru



www.sciforedu.ru

ФИЛОСОФИЯ
И ИСТОРИЯ
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOSOPHY AND HISTORY
FOR EDUCATION**



'Constants' and 'variables' of digitalized education

Lev N. Letyagin¹, Denis Yu. Ignatev¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article examines the problem of informatization of a globalized society. The purpose of the study is to summarize the ideas about the 'constants' and 'variables' of modern university education as a self-organizing system actively involved in the processes of digitalization.*

Materials and Methods. *In order to achieve the research aim, a thematic review of Russian and international studies on the issues of informatization of a globalized society has been conducted. The study involved a comparison of alternative points of view reflected in the works by B. Readings, P. Cramer, etc. The analysis of existing theories of the information society has been carried out.*

Results. *Reviewing the results of Russian and international studies has shown that the world picture today is structured predominantly by the modern media, while most globalizing trends are becoming less and less manageable.*

The history of philosophy frequently addresses the problem analysis of such paradigmatic shifts which arise implicitly and take shape in emergence. The article discloses the authors' understanding of 'constants' and 'variables' in contemporary university education as a self-organizing system that is rapidly undergoing an intensive process of digitalization. A traditional European university typically demonstrates its 'aura of age'. The questions are: 'To what extent is the structure of consciousness influenced by the development of digital resources and by outsourcing the functions of academic word and of individual memory to external digital data media?'; 'To what degree can production of university knowledge act as an intellectual practice and determine the independence of thinking?' The problem of establishing the topic of academic engagement and interaction in online formats is considered to be debatable.

The authors show that today individuals as subjects of cognitive activities find themselves in a situation where they face value choices, which, in their turn, determine the prospects and the potential of cultural development. Mnemonic operations are no longer perceived as the art of memory.


This problem attains special significance during the process of building humanitarian education within the system of electronic communication.

Acknowledgments

The article was written as part of a research project, supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No. 22VG).

For citation

Letyagin L. N., Ignatev D. Yu. 'Constants' and 'variables' of digitalized education. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 83–98. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.04>

✉  Corresponding Author: Lev N. Letyagin, leoletyagin@gmail.com

© Lev N. Letyagin, Denis Yu. Ignatev, 2023

One cannot claim categorically that individuals cease to think structurally when they relay the function of storing information to digitized sign systems as a universal resource.

Conclusions. *The conducted research allowed the authors to conclude that the development of digital technologies as a means of fulfilling social interests means positioning the idea of ‘digital equality’ as the main social asset. This has stimulated establishing cardinal new directions in humanities research.*

At the same time, the need in relevant and timely connections between the concepts of infogenesis and semiosis is seen today as one of the most current issues in world paradigm problems.

Keywords

The problem of informatization; Globalizing society; Modern university education; Digitalization processes; Theories of information society.

Introduction

The present world picture is structured predominantly by the modern media¹ [4; 14], while most processes of informatization in the world, that is undergoing globalizing tendencies, become less and less manageable.

The history of philosophical² [12] thought, frequently addresses the problem analysis of such paradigmatic shifts which arise implicitly and take shape in emergence.

The article discloses the authors' understanding of “constants” and “variables” in contemporary university education as a self-organizing system that is rapidly undergoing an intensive process of digitalization.

A traditional European university typically posits its aura of age. To what extent is the structure of consciousness influenced by the development of digital resources and by

outsourcing the functions of academic word and of individual memory to external digital data media?

To what degree can production of university knowledge act as an intellectual practice and determine the independence of thinking?

We posit under discussion the problematic of thematizing presence in online formats of academic engagement and interaction³ [5; 10; 13].

As subjects of cognitive activity, modern humans find themselves in a situation where they face value choices, which, in turn, determine the prospects and the potential of cultural development⁴ [16].

Mnemonic operations are to longer perceived as the art of memory. This problematic attains special urgency during the process of

¹ McLuhan H. M. Notes on the media as art forms. *Explorations: Studies in Culture and Communications*, 1954, vol. 1 (2), pp. 6–13.

McLuhan H. M. *Understanding Media: The Extensions of Man* (2nd ed.). Cambridge (Mass.); London, The MIT Press, 1994. 392 p.

² Webster F. *Theories of the information society*. London; New York: Routledge, 2014. 416 p. ISBN 9780415718790

McLuhan H. M. *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press, 1962. 293 p. URL:

<https://de1lib.org/book/1186177/73a23f?id=1186177&secret=73a23f>

³ Letyagin L. N. Education as the “Dialogue with Time”. *Dialogues about education: Russian and Swedish experience*. St. Petersburg, Lan' Publ., 1999, pp. 366–375.

⁴ Sholomova T. V. Digitalization and media culture: New foundations for stratification of society. *Creative personality – 2020: Cultural-philosophical analysis of the media era*. – Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 2020, pp. 256–264. (In Russian) ISBN 978-5-00089-454-5 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44874473>

transposing education in humanities into a system of electronic communication [9].

One cannot claim categorically that humans cease to think structurally when they relay the function of storing information to digitized sign systems as a universal resource.

The development of digital technologies as a means of implementing social interests means positioning the idea of “digital equality” as the main social asset⁵ [10; 17; 23].

This has stimulated the appearance of cardinal new directions in humanities research [16; 21].

At the same time, the need in relevant and timely actual connection between the concepts of infogenesis and semiosis is seen today as one of the most current issues in world paradigm problematic.

The article examines the problem of informatization of a globalized society.

The purpose of the study is to summarize the ideas about the ‘constants’ and ‘variables’ of modern university education as a self-organizing system actively involved in the processes of digitalization.

Materials and Methods

In order to achieve the research aim, a thematic review of Russian and international studies on the issues of informatization of a globalized society has been conducted. The study involved a comparison of alternative points of view reflected in the works by B. Readings [18], P. Cramer [3], etc. [6; 8; 17]. The analysis of

existing theories of the information society⁶ has been carried out.

Results

Modern-day management of educational systems all too often retains its directive character. However, during the times of major tectonic shifts in education regarding its ability to transmit the basic values of human socialization, it becomes not entirely clear what role universities presently play in society and what are the real areas of their influence. Unlocking universities' inclusion into the system of external communications is accompanied by the inevitable comparison by the participants of the educational process between various non-university and university methods of intellectual interaction and methods of presenting knowledge in an electronic environment. This problem is especially indicative when taking into account significant regional peculiarities and national specificity [5; 22; 25].

At first glance, Digital Format of processing information calls into question the resultative quality of traditional research approaches towards principles of classification and structuring. On the other hand, the prevalence of “digit“ over “letter“ does not fully take into account the prognostic capacity of predicting cognitive consequences. Manuel Castells⁷ has appropriately commented on the contradictory consequences arising out of this predicament: “The system made the network independent of command and control centers, so that message units would find their own routes along the network, being reassembled in coherent

⁵ Letyagin L. N. Education as the “Dialogue with Time”. *Dialogues about education: Russian and Swedish experience*. St. Petersburg, Lan' Publ., 1999, pp. 366–375.

⁶ Webster F. *Theories of the information society*. London; New York: Routledge, 2014. 416 p. ISBN 9780415718790

⁷ Castells M. *The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. 1: The Rise of the Network Society* (2nd ed.). Oxford: Wiley Blackwell Publ., 2010. LVII, 597 p. ISBN 978-1-405-19686-4

meaning at any point in the network. When, later on, digital technology allowed the packaging of all kind of messages, including sound, images, and data, a network was formed that was able to communicate its nodes without using control centers. The universality of digital language and the pure networking logic of the communication system created the technological conditions for horizontal, global communication⁸. The system of education, retaining its function of a major “social elevator“, clearly cannot limit itself to the level of *horizontal communication*. In this case, one must speak not of an external but of an *internal censorship* oriented towards an “elevating index“ of educational programs in accordance with their own goal-setting strategies.

The efficacy of intellectual communications interaction model is provided by the presence of *knowledge topos* that reproduces the experience of physical presence. Retaining the traditional ethics of interaction, subjects of this academic communication, that has been transferred to virtual space, have to deal merely with traces and representations, acting as if this communication takes place with a real human being in a real physical space⁹ [2; 26, p. 203-204]. It goes without saying that rejecting electronic forms of communication would have been naive.

Today the key question is whether *production of presence* is possible in virtual communication systems. The author of this fundamental concept H. U. Gumbrecht leaves this question open: “While modern (including contemporary) Western culture can be described as a process of progressive abandonment and

forgetting of presence, some of the “special effects” produced today by the most advanced communication technologies may turn out to be instrumental in reawakening a desire for presence“¹⁰.

The question that remains open to discussion is how the cognitive act of knowing the world connects perception and analytics, sensory and thought processes. The question is whether we have entered some qualitatively new level in the life-cycle of higher education, which requires from us a qualitatively new strategy. A series of concrete research projects conducted more than half a century ago have identified the pragmatic accentuation of education as well as its exclusive positioning of itself as the locality of knowledge production. While the motivational meaning of such an approach towards modernizing educational models seems self-evident, we still have to grasp fully how the mechanism of anticipated changes functions and how the capacity for predicting the associated systemic risks can be developed.

Thanks to developing technologies, modern computer programs have completed to an extensive degree the *learning* step of independently generating and reorganizing information. They by far have surpassed the human brain operational capacity in managing processes and accomplishing concrete tasks. At the same time, the rational expression of human experience is defined not by *bits* but by value meanings. This is the main contradiction of a modern university – his ambivalences, where

⁸ Castells M. *The Information Age: Economy, Society and Culture. Vol. 1: The Rise of the Network Society* (2nd ed.). Oxford: Wiley Blackwell Publ., 2010. LVII, p. 45. ISBN 978-1-405-19686-4

⁹ Zimbardi A. E. Moral and value aspects of communication on the Internet. *Posting on social networks as a means of*

spiritual and moral education: a study guide. St. Petersburg, Academy of Oriental Studies Publ., 2022, no. 1, pp. 18–24. (In Russian) ISBN 978-5-905484-93-3

¹⁰ Gumbrecht H. U. *Production of Presence. What Meaning Cannot Convey*. Monograph. Stanford (Calif.): Stanford University Press, 2003. p. XV. ISBN 0-8047-4916-7

“value is less a philosophical problem than an accounting problem“ [3, p. 108].

Not applicable to a formal system, the concepts of *intuition* and *insight* qualitatively demarcate the human consciousness that is capable to carry out conclusions in the absence of complete information. Therefore, subject's thinking as a *summation of acts* of the cognizing consciousness cannot be seen together with the principles of machine processing of databases as analogue models to each other. The rapidly developing IT sector is creating new intellectual systems in order to lay the technological groundwork for university education, and this process should not be guided merely by exclusively pragmatic considerations.

Modeling

In a study models of modern online education follows the existential approach and its ideas as a methodological basis of the research. The basic principle is the idea of humanization and the entire sphere of university life and the preservation of traditional value constants of academic interaction.

The process of modeling the contemporary body of knowledge – that its form which is taking shape in the digital medium – presupposes taking into account valid points of comparison, the retrospective of values, and the generalization of historical approaches that are most effective today for its reproduction. The cognitive style and the method of cognition together act as mutually complementary categories in the conditions of digitalization of all cultural spheres. “This style of investigation connected to the question of how intellectual movements were triggered by technological innovations and by their application

in the invention of new communication media“¹¹. This methodological approach towards information appears to be the most effective in demonstrating various perceptions and objective evaluations of information. Based on representational and interpretative practices, the interaction within and of network systems provides strategies of creating new meanings. Consequently, digital media present a substantial extension of research modes and of possibilities to apply new approaches in various disciplinary spheres. All of this combined defines and determines the wholesome integrity of cultural memory and historical heritage.

Key findings & ideas presented

Today the key question is whether production of presence is possible in virtual communication systems. Virtualization – which has been the object of criticism during the last decades – in fact is a constant of culture, since the whole history of humanity can be made sense of as calling forth into existence of new physical or spiritual intermediaries between the perceiving subject and the original not-yet-transformed givenness of the world. Philosophical investigations of the 20th century have extensively thematized the topic of attaining access to reality and the problematic of real human presence in the world [11; 19; 20]. Intellectual communication, not limited to mere exchange of ideas, transmits meanings and values that are appropriated in the authentic stream of life. The constant of communication between subjects of the educational process is performed not only by discursiveness but also by the contingency of events, moods, everyday actions, all of which does not yield the polyphony of the

¹¹ Gumbrecht H. U. *Production of Presence. What Meaning Cannot Convey*. Monograph. Stanford (Calif.): Stanford University Press, 2003. p. 8-9. ISBN 0-8047-4916-

discourse to a crystallized narrative of ready-made humanities knowledge.

Discussion. Conclusions

The dynamics of change is an important component in the total sum of the university image and its informational policy [25, p. 12-19]. In this lies the fundamental understanding of innovation management and it motivates the necessity to turn from *machine cybernetics* towards *communicative organization* of educational dialogue.

The boundaries of the field of knowledge are historically changeable to the same degree as its internal structural links are perpetually dynamic. Changes is a process, not a single event. The civilizational advantages of gadgets have substantially decreased the relevance of such previously important concepts like method and ability. Modern digitalization of education more often than not takes place merely by transferring accustomed modes of communication into

electronic formats [6; 24; 26]. Undoubtedly, the electronic medium offers advantages by connecting long-distanced participants, processing big data and storing results of classwork in audio and video formats. However, these advantages are overshadowed by losing the effect of human presence in the world, the very presence that is created by the reality of interpersonal communication in a physically real space.

Models that are pragmatically focused on cost-effectiveness and efficiency, lose all universal valuation criteria. This potentially paves way to a systemic crisis of cultural increment that is embodied in the narrowing down of the limits of human activity, as well as in possibilities to manifest personal initiative. The teleological goal-setting of educational models and systems remains a discussion arena with no definitive and unambiguous solutions for practical implementation.

REFERENCES

1. Braiki B. Al., Harous S., Zaki N., Alnajjar F. Artificial intelligence in education and assessment methods. *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*, 2020, vol. 9 (5), pp. 1998–2007. DOI: <https://doi.org/10.11591/eei.v9i5.1984> URL: <https://www.beei.org/index.php/EEI/article/view/1984/1595>
2. Bender P. K., Gentile D. A. Internet gaming disorder: Relations between needs satisfaction in-game and in life in general. *Psychology of Popular Media Culture*, 2020, vol. 9 (2), pp. 266–278. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/ppm0000227>
3. Cramer P. A. Review of The university in ruins. *Workplace: A Journal for Academic Labor*, 2000, vol. 6, pp. 107–109. DOI: <https://doi.org/10.14288/workplace.v0i6> URL: <https://ices.library.ubc.ca/index.php/workplace/issue/view/182231>
4. Donskikh O. A. The new normal? *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (10), pp. 56–64. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-56-64> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44036483>
5. Gómez-Galán J., Martínez-López J. Á., Lázaro-Pérez C., Fernández-Martínez M. del M. Usage of internet by university students of Hispanic countries: Analysis aimed at digital literacy processes in higher education. *European Journal of Contemporary Education*, 2021, vol. 10 (1), pp. 53–65. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.53> URL: https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1618325289.pdf

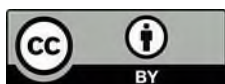


6. Huang Y.-C., Backman S. J., Backman K. F., McGuire F. A., Moore DeWayne. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: A self-determination theory. *Education and Information Technologies*, 2019, vol. 24 (1), pp. 591–611. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9784-5>
7. Ignatev D. Yu., Letyagin L. N. Teleology of the university as the ideal of scientific knowledge. *Ideas and Ideals*, 2017, no. 3, pp. 77–86. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2017-3.1-77-86> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29966189>
8. Koukopoulos Z., Koukopoulos D. Integrating educational theories into a feasible digital environment. *Applied Computing and Informatics*, 2019, vol. 15 (1), pp. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.aci.2017.09.004>
9. Letyagin L. N., Ashikhmin A. V. Institutionalisation of university aesthetics: From formal rhetoric to the structure of philosophical knowledge. *Nauchnoe Mnenie*, 2022, no. 5, pp. 38–44. (In Russian) DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2022_5_38 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48591938>
10. Mayer B. O. Education in the conditions of global changes: A methodological function of philosophy of education. *Philosophy of Education*, 2012, no. 6, pp. 117–124. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152690>
11. Marzullo R. Education and technology. *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*, 2022, vol. 20 (1), pp. 163–173. DOI: <https://doi.org/10.54808/jsci.20.01.163>
12. Mubarak A., Quinn S. General strain theory of Internet addiction and deviant behaviour in social networking sites (SNS). *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 2019, vol. 17 (1), pp. 61–71. DOI: <https://doi.org/10.1108/JICES-08-2016-0024>
13. Piskunova E. V., Akhayan A. A., Zair-Bek E. S., Letyagin L. N., Lugovaya V. F., Proekt Yu. L., Bessonova E. A., Borovik L. K. *Methodological grounds for supporting the educational process in the metasubject field of digital content in the context of conceptual ideas of information anthropology*. Monograph. St. Petersburg, Herzen University Press, 2020. 255 p. (In Russian) ISBN 978-5-8064-2841-8 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44400609>
14. Pruzhinin B., Bogdanov S., Vasilevich N., Vasineva P., Gryakalov A., Ignatyev D., Isupov K., Kozmin V., Martynova S., Shchedrina T., Korolkov A., Letyagin L., Monakhov V., Liashko A., Nikiforova L., Stepanova A., Tsvetkova L., ... Shomolova T. The Anthropology of the museum: The conceptual sphere of ideas, historical dialogue and the preservation of value constants (Materials of the “Round Table”). *Russian Studies in Philosophy*, 2019, no. 5, pp. 5–23. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31857/S004287440005052-2> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37711037>
15. Pruzhinin B. I., Gryakalov A. A., Ignatev D. Yu., Korolkov A. A., Letyagin L. N., Shchedrina T. G., Sholomova T. V., ... Valitskaya A. P. What Kind of Education is Most Worth for Us? Materials of the “Round Table”. *Russian Studies in Philosophy*, 2018, no. 6, pp. 34–58. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.7868/S0042874418060031> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35095714>
16. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. Specifics of information and communication developments in education: Analysis of value changes before and after 2020 (a critical review). *Science for Education Today*, 2021, vol. 11 (6), pp. 96–119. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2106.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47447640>
17. Pushkareva E. A., Pushkarev Yu. V. *Philosophy of continuing education: cognitive foundations of personal development in modern conditions*. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State



- Pedagogical University Publ., 2019, 142 p. (In Russian) ISBN 978-5-00104-518-2 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43300997>
18. Readings B. *The university in ruins*. Cambridge (Mass.); London: Harvard University Press, 1996. X, 238 p. URL: https://www.ses.unam.mx/docencia/2007I/Lecturas/Mod4_Readings.pdf
 19. Rossmann A. Digital Maturity: Conceptualization and Measurement Model. *39th International Conference on Information Systems (ICIS–2018) Bridging the Internet of People, Data, and Things*. San Francisco (Calif.), Curran Associates, Inc. Publ., 2019, vol. 2, pp. 1633–1642. ISBN 978-1-5108-8104-4 URL: <https://aisel.aisnet.org/icis2018/governance/Presentations/8>
 20. Salmi H., Thuneberg H., Vainikainen M.-P. Making the invisible observable by augmented reality in informal science education context. *International Journal of Science Education, Part B: Communication and Public Engagement*, 2016, vol. 7 (3), pp. 253–268. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/21548455.2016.1254358> URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1080/21548455.2016.1254358>
 21. Senyo P. K., Liu K., Effah J. Digital business ecosystem: Literature review and a framework for future research. *International Journal of Information Management*, 2019, vol. 47, pp. 52–64. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.01.002>
 22. Sholomova T. V. *Bourgeois Aesthetics and Russian Culture*. Monograph. St. Petersburg, Asterion Publ., 2017. 287 p. (In Russian) ISBN 978-5-00045-415-2 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28837787>
 23. Souto-Otero M. Validation of non-formal and informal learning in formal education: Covert and overt. *European Journal of Education*, 2021, vol. 56 (3), pp. 365–379. DOI: <http://doi.org/10.1111/ejed.12464> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12464>
 24. Sureda Garcia I., López Penádes R., Rodríguez Rodríguez R., Sureda Negre J. Cyberbullying and internet addiction in gifted and nongifted teenagers. *Gifted Child Quarterly*, 2020, vol. 64 (3), pp. 192–203. DOI: <https://doi.org/10.1177/0016986220919338> URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1177/0016986220919338>
 25. Valitskaya A. P., Nikiforova A. A., Preobrazhenskaya K. V. European education: Phenomenon, myth, or project? *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 2022, vol. 22 (15), pp. 12–19. URL: <https://www.articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5556/5277>
 26. Zimbuli A. E. The Internet: A resource and a moral test. *Humanitarian Vector*, 2020, vol. 15 (4), pp. 200–209. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2020-15-4-200-209> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43930655>

Submitted: 03 September 2023 Accepted: 11 November 2023 Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).



The authors' stated contribution:

Lev N. Letyagin

Contribution of the co-author: collection of materials and initiation of research; definition of research methodology; literary review; structuring and analysis of research data; interpretation of results.

Denis Yu. Ignatev

Contribution of the co-author: the collection of materials; formulation of a scientific problem research and definition of the main directions of its decision; structuring and analysis of research data; interpretation of results.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflict of interest in connection with the publication of this article.

Information about the Authors

Lev N. Letyagin

PhD (Philology), Professor,
the head of Department of the Aesthetics and Ethics,
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
48, Moika Embankment, 191186, St. Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8169-390X>
E-mail: leoletyagin@gmail.com (Corresponding Author)

Denis Yu. Ignatev


PhD (Philosophy), Associate Professor,
Department of the Aesthetics and Ethics,
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
48, Moika Embankment, 191186, St. Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5460-5249>
E-mail: denisignatyev@yandex.ru



УДК 141.201+37.03+004.8+316.77
DOI: 10.15293/2658-6762.2306.04

Научная статья / **Research Full Article**
Язык статьи: английский / **Article language: English**

«Константы» и «переменные» цифрового образования

Л. Н. Летягин ¹, Д. Ю. Игнатъев¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

Проблема и цель. В статье исследуется проблема информатизации глобализирующегося социума. Цель исследования – обобщение представлений о «константах» и «переменных» современного университетского образования как самоорганизующейся системы, активно включаемой в процессы цифровизации.

Методология. Для достижения цели выполнен тематический обзор отечественных и зарубежных исследований по вопросам информатизации глобализирующегося социума. Исследование предполагало сопоставление альтернативных точек зрения, получивших отражение в работах В. Readings, Р. Crater и других авторов. Проведена аналитика существующих теорий информационного общества.

Результаты. Обобщение отечественных и зарубежных исследований показало, что современные коммуникации выступают важнейшим условием структурирования картины мира, при этом многие тенденции, связанные с процессами информатизации глобализирующегося социума, приобретают сегодня характер не в полной мере управляемых процессов.

Их проблемный анализ в качестве неявных намечающихся парадигмальных изменений не раз актуализировался в истории философской мысли. В статье раскрывается авторское представление о «константах» и «переменных» современного университетского образования как самоорганизующейся системы, активно включаемой в процессы цифровизации. Классический европейский университет традиционно позиционирует свою *aurea aetate* (ауру своего возраста). В какой мере развитие цифровых ресурсов, «перепоручение» функций академического слова и индивидуальной памяти различного рода внешним цифровым носителям влияет на структуру сознания? В какой степени производство университетского знания способно выступать в качестве интеллектуальной практики и определяет независимость мышления? Дискуссионной представляется проблема тематизации присутствия в онлайн-формате академического взаимодействия.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках выполнения научно-исследовательского проекта № «No. 22VG». при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена».

Библиографическая ссылка: Летягин Л. Н., Игнатъев Д. Ю. «Константы» и «переменные» цифрового образования // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 83–98. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.04>

 Автор для корреспонденции: Л. Н. Летягин, leoletyagin@gmail.com

© Л. Н. Летягин, Д. Ю. Игнатъев, 2023

Авторами показано, что как субъект познавательной деятельности современный человек оказался в ситуации ценностного выбора, определяющего перспективы культурного развития; мнемонические операции перестали восприниматься как «искусство памяти».

Отмечено, что особую значимость эта проблема обретает при выстраивании гуманитарного образования в системе электронной коммуникации.

Нельзя однозначно утверждать, что, доверяя хранение информации оцифрованным знаковым системам как универсальному ресурсу, человек перестает мыслить структурно.

Заключение. *Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что развитие цифровых технологий как средства реализации общественных интересов – это позиционирование идеи «цифрового равенства» в качестве главного общественного достояния, что стало стимулом формирования принципиально новых направлений гуманитарных исследований. Вместе с тем потребность актуальной связи понятий «инфогенез» и «семиозис» воспринимается сегодня в качестве одной из актуальных мировоззренческих проблем.*

Ключевые слова: *проблема информатизации; глобализирующийся социум; современное университетское образование; процессы цифровизации; теории информационного общества.*

Постановка проблемы

Современные коммуникации выступают важнейшим условием структурирования картины мира, при этом многие тенденции, связанные с процессами информатизации глобализирующегося социума, приобретают характер не в полной мере управляемых процессов. Их проблемный анализ в качестве неявных намечающихся парадигмальных изменений, не раз актуализировался в истории философской мысли.

В статье раскрывается авторское представление о «константах» и «переменных» современного университетского образования – самоорганизующейся системы, активно включающей в процессы цифровизации. Классический европейский университет традиционно позиционирует *augra of age* (ауру возраста) как значимую часть своего имиджа. Дискуссионным представляется вопрос о ценностном присутствии субъекта образователь-

ной деятельности в онлайн-форматах академического взаимодействия [5; 10; 13]. В какой мере развитие цифровых ресурсов, т. е. «перепоручение» функций академического слова и индивидуальной памяти различного рода цифровым носителям, влияет на структуру сознания? В какой степени производство университетского знания способно выступать в качестве интеллектуальной практики, определяющей независимость мышления?

Универсальные мнемонические операции перестали восприниматься как «искусство памяти». Современный субъект познавательной деятельности оказался в ситуации ценностного выбора, определяющего перспективы культурного развития¹² [16]. Особую значимость эта проблема обретает при выстраивании электронной коммуникации в системе гуманитарного знания [9]. Нельзя однозначно утверждать, что, доверяя хранение информации оцифрованным знаковым системам (т. е.

¹² Шоломова Т. В. Цифровизация и медийная культура: новые основания социального расслоения // Творческая личность – 2020: Культурфилософский

анализ медийной эпохи: сборник статей. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – С. 256–264. ISBN 978-5-00089-454-5 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44874473>

внешнему ресурсу), человек перестает мыслить структурно. Развитие цифровых технологий как средства реализации общественных интересов стало стимулом формирования принципиально новых перспективных направлений гуманитарной теории [10; 17; 23]. Эта тенденция отчетливо прослеживается в аналитических обзорах современных публикаций [16; 21].

Цель исследования – обобщение представлений о «константах» и «переменных» современного университетского образования как самоорганизующейся системы, активно включающейся в процессы цифровизации.

Методология исследования

Для достижения цели выполнен тематический обзор отечественных и зарубежных исследований по вопросам информатизации глобализирующегося социума.

Данное исследование предполагало сопоставление альтернативных точек зрения, получивших отражение в работах В. Readings [18], Р. Cramer [3] и других авторов [6; 8; 17], что представляется актуальным с учетом активного развития дистантных обучающих форматов. Аналитика существующих теорий информационного общества, их критическая

оценка предложены в известной работе F. Webster¹³. Включение в поле самостоятельного предметного рассмотрения «материальных факторов коммуникации»¹⁴ позволяет использовать методологию исследования медиа Н. McLuhan¹⁵. Такой подход объективирует систему оценок online-коммуникации как «внешнего расширения» современного человека¹⁶, что подводит к более глубокому пониманию значения антропологических факторов [14] в моделировании сценариев академического поведения.

Результаты исследования

Виртуализация форм человеческой деятельности, ставшая предметом обостренной критики последних десятилетий, в действительности утверждает свой статус в качестве новой константы культуры [4; 8]. История мировых цивилизаций может быть осмыслена как постоянное созидание опосредующих инстанций (физических или духовных) между воспринимающим субъектом и исходной, непретворенной данностью мира. Дискуссионным представляется вопрос о возможности производства присутствия в системе виртуальных коммуникаций¹⁷. Философские исследования XX века предметно тематизировали

¹³ Webster F. Theories of the information society. – 4th ed.). – London; New York: Routledge, 2014. – 416 p. ISBN 9780415718790

¹⁴ Gumbrecht H. U. *Production of Presence. What Meaning Cannot Convey*. Monograph. – Stanford (Calif.): Stanford University Press, 2003. – XVII, [3], 180 p. ISBN 0-8047-4916-7 URL: https://vk.com/doc5787984_458642337?hash=24H8qHivO9fQzgLsq5QbH4IWCmSGIxZ49YPwBTgzvzc

¹⁵ McLuhan H. M. *The Gutenberg galaxy: The making of typographic man*. – Toronto: University of Toronto Press, 1962. – 293 p. URL: <https://de1lib.org/book/1186177/73a23f?id=1186177&secret=73a23f>

¹⁶ McLuhan H. M. *Notes on the Media as Art Forms // Explorations: Studies in Culture and Communications*. –

1954. – Vol. 1 (2). – P. 6–13. URL: https://ia801708.us.archive.org/27/items/sim_explorations-studies-in-culture-and-communications_1954-04_1_2/sim_explorations-studies-in-culture-and-communications_1954-04_1_2.pdf

McLuhan H. M. *Understanding Media: The Extensions of Man*. – 2nd ed. – Cambridge (Mass.); London, The MIT Press, 1994. – 392 p. URL: https://vk.com/doc5787984_485526450?hash=uvfPE2rPvCb1Iyjj8RbMpZrQVMIwDYtfdGAG66ijhvo

¹⁷ Gumbrecht H. U. *Production of Presence. What Meaning Cannot Convey*. Monograph. – Stanford (Calif.): Stanford University Press, 2003. – XVII, [3], 180 p. ISBN 0-8047-4916-7 URL: https://vk.com/doc5787984_458642337?hash=24H8qHivO9fQzgLsq5QbH4IWCmSGIxZ49YPwBTgzvzc

вопрос обретения доступа к реальности – проблематику субстанциального присутствия человека в мире. Подлинная интеллектуальная коммуникация не сводится к простому обмену идеями, поскольку транслирует смыслы и ценности, осваиваемые исключительно в самом потоке академической жизни. Реальное общение между субъектами образовательного процесса осуществляется не только в дискурсивности, но и в событийности встреч, настроений, повседневных поступков, не позволяющих заменить полифонию университетского дискурса кристаллизованным нарративом готового знания. Понятия интуиция и пронизательность неприменимы к формальной системе, что качественно отличает человеческое сознание, способное делать верифицируемые заключения в рамках неполноты информации. Мышление субъекта (сумма актов познающего сознания) и принципы машинной обработки баз данных не могут рассматриваться как аналоговые модели. Поэтому создание новых интеллектуальных систем в качестве основы развития университетского образования не должно ограничиваться узко прагматическими установками.

Обсуждение. Заключение

Динамика изменений – важное слагаемое образа современного университета, его информационной политики. В этом заключается принципиальное понимание инновационного менеджмента, мотивируется обязательность поворота от машинной кибернетики к коммуникативной организации форм образовательного диалога.

Изменения – это процесс, а не единичное событие. Цивилизационные преимущества современных гаджетов существенно понизили

актуальность столь значимых прежде понятий, как способ или способность. Современная диджитализация образования нередко развивается путем переноса привычных форм коммуникации в электронный формат [6; 24; 26]. Совершенствующиеся возможности электронной среды, позволяющей соединять удаленных участников, работать с большими массивами данных и сохранять результаты занятий в виде аудио- и видео-форматов, вступают в конфликт с утратой эффекта присутствия человека в мире – присутствия, создаваемого реальностью межличностной коммуникации. Модели, сориентированные на экономичность и результативность, утрачивают универсальные критерии оценочности [1], что в перспективе предопределяет системный кризис культурной поступательности, проявляющийся в сужении пределов активности человека, возможности проявления его личной инициативы.

Границы поля научного знания исторически изменчивы в той же мере, сколь динамичными представляются его внутренние структурные связи. Использование в процессе обучения сетевых ресурсов Интернета, разработка и апробация цифровых учебников, формирование навыков кибер-безопасности – только часть актуальных задач в поисках практического ответа на те фундаментальные изменения, которые определяются понятиями «технокультура» и «технокапитализм». Целеполагание образовательных моделей и систем¹⁸ [7; 15] остается проблемой, не имеющей однозначных подходов решения или готовых форм возможного практического воплощения.

¹⁸ Летягин Л. Н. Образование как «диалог со временем» // Диалоги об образовании. Российский и шведский опыт. – СПб.: Издательство «Лань», 1999. –

С. 366–375. – (Серия «Учебники для вузов. Специальная литература»).

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Braiki B. Al., Harous S., Zaki N., Alnajjar F. Artificial intelligence in education and assessment methods // *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*. – 2020. – Vol. 9 (5). – P. 1998–2007. DOI: <https://doi.org/10.11591/eei.v9i5.1984> URL: <https://www.beei.org/index.php/EEI/article/view/1984/1595>
2. Bender P. K., Gentile D. A. Internet gaming disorder: Relations between needs satisfaction in-game and in life in general // *Psychology of Popular Media Culture*. – 2020. – Vol. 9 (2). – P. 266–278. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/ppm0000227>
3. Cramer P. A. Review of The university in ruins // *Workplace: A Journal for Academic Labor*. – 2000. – Vol. 6. – P. 107–109. DOI: <https://doi.org/10.14288/workplace.v0i6> URL: <https://ices.library.ubc.ca/index.php/workplace/issue/view/182231>
4. Донских О. А. Новая нормальность? // *Высшее образование в России*. – 2020. – Т. 29, № 10. – С. 56–64. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-56-64> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44036483>
5. Gómez-Galán J., Martínez-López J. Á., Lázaro-Pérez C., Fernández-Martínez M. del M. Usage of internet by university students of Hispanic countries: Analysis aimed at digital literacy processes in higher education // *European Journal of Contemporary Education*. – 2021. – Vol. 10 (1). – P. 53–65. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.53> URL: https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1618325289.pdf
6. Huang Y.-C., Backman S. J., Backman K. F., McGuire F. A., Moore DeWayne. An investigation of motivation and experience in virtual learning environments: a self-determination theory // *Education and Information Technologies*. – 2019. – Vol. 24 (1). – P. 591–611. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9784-5>
7. Игнатъев Д. Ю., Летагин Л. Н. Телеология университета как идеал научного познания // *Идеи и идеалы*. – 2017. – № 3. – С. 77–86. DOI: <https://doi.org/10.17212/2075-0862-2017-3.1-77-86> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29966189>
8. Koukopoulos Z., Koukopoulos D. Integrating educational theories into a feasible digital environment // *Applied Computing and Informatics*. – 2019. – Vol. 15 (1). – P. 19–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.aci.2017.09.004>
9. Летагин Л. Н., Ашихмин А. В. Институционализация университетской эстетики: от формальной риторики к системе философского знания // *Научное мнение*. – 2022. – № 5. – С. 38–44. DOI: https://doi.org/10.25807/2224378_2022_5_38 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48591938>
10. Майер Б. О. Образование в условиях глобальных изменений: методологическая функция философии образования // *Философия образования*. – 2012. – № 6. – С. 117–124. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152690>
11. Marzullo R. Education and technology // *Journal of Systemics, Cybernetics and Informatics*. – 2022. – Vol. 20 (1). – P. 163–173. DOI: <https://doi.org/10.54808/jsci.20.01.163>
12. Mubarak A., Quinn S. General strain theory of Internet addiction and deviant behaviour in social networking sites (SNS) // *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*. – 2019. – Vol. 17 (1). – P. 61–71. DOI: <https://doi.org/10.1108/JICES-08-2016-0024>
13. Пискунова Е. В., Ахаян А. А., Заир-Бек Е. С., Летагин Л. Н., Луговая В. Ф., Проект Ю. Л., Бессонова Е. А., Боровик Л. К. Методологические основания сопровождения образовательного процесса в метапредметном поле цифрового контента в контексте



- концептуальных идей информационной антропологии: монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – 255 с. ISBN 978-5-8064-2841-8 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44400609>
14. Пружинин Б. И., Богданов С. И., Грякалов А. А., Игнатъев Д. Ю., Корольков А. А., Летягин Л. Н., Монахов В. М., Ляшко А. В., Никифорова Л. В., Степанова А. С., Цветкова Л. А., Шоломова Т. В. Антропология музея: концептосфера идей, исторического диалога и сохранения ценностных констант (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 2019. – № 5. – С. 5–23. DOI: <https://doi.org/10.31857/S004287440005052-2> URL: <http://ras.jes.su/vphil/s004287440005052-2-1> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37711037>
 15. Пружинин Б. И., Грякалов А. А., Игнатъев Д. Ю., Корольков А. А., Летягин Л. Н., Щедрина Т. Г., Шоломова Т. В. ... Валицкая А. П. Какое образование для нас ценно? Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 2018. – № 6. – С. 34–58. DOI: <https://doi.org/10.7868/S0042874418060031> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35095714>
 16. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Специфика информационного и коммуникационного развития образования: аналитика ценностных изменений до и после 2020 (критический обзор) // Science for Education Today. – 2021. – № 6. – С. 96–119. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2106.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47447640>
 17. Пушкарева Е. А., Пушкарёв Ю. В. Философия непрерывного образования: когнитивные основания развития личности в современных условиях: монография. – Новосибирск: ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2019. – 142 с. ISBN 978-5-00104-518-2 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43300997>
 18. Readings B. The university in ruins. – Cambridge (Mass.); London: Harvard University Press, 1996. – X, 238 p. URL: https://www.ses.unam.mx/docencia/2007I/Lecturas/Mod4_Readings.pdf
 19. Rossmann A. Digital Maturity: Conceptualization and Measurement Model // 39th International Conference on Information Systems (ICIS–2018) Bridging the Internet of People, Data, and Things. – San Francisco (Calif.): Curran Associates, Inc. Publ., 2019. – Vol. 2. – P. 1633–1642. ISBN 978-1-5108-8104-4 URL: <https://aisel.aisnet.org/icis2018/governance/Presentations/8>
 20. Salmi H., Thuneberg H., Vainikainen M.-P. Making the invisible observable by augmented reality in informal science education context // International Journal of Science Education, Part B: Communication and Public Engagement. – 2016. – Vol. 7 (3). – P. 253–268. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/21548455.2016.1254358> URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1080/21548455.2016.1254358>
 21. Senyo P. K., Liu K., Effah J. Digital business ecosystem: Literature review and a framework for future research // International Journal of Information Management. – 2019. – Vol. 47. – P. 52–64. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.01.002>
 22. Шоломова Т. В. Буржуазная эстетика и русская культура: монография. – СПб.: Астерион, 2017. – 287 с. ISBN 978-5-00045-415-2 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28837787>
 23. Souto-Otero M. Validation of non-formal and informal learning in formal education: Covert and overt // European Journal of Education. – 2021. – Vol. 56 (3). – P. 365–379. DOI: <http://doi.org/10.1111/ejed.12464> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ejed.12464>
 24. Sureda Garcia I., López Penádes R., Rodríguez Rodríguez R., Sureda Negre J. Cyberbullying and internet addiction in gifted and nongifted teenagers // Gifted Child Quarterly. – 2020. – Vol. 64 (3). – P. 192–203. DOI: <https://doi.org/10.1177/0016986220919338> URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1177/0016986220919338>



25. Valitskaya A. P., Nikiforova A. A., Preobrazhenskaya K. V. European Education: Phenomenon, Myth, or Project? // Journal of Higher Education Theory and Practice. – 2022. – Vol. 22 (15). – P. 12–19. URL: <https://www.articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5556/5277>
26. Зимбули А. Е. Интернет: ресурс и нравственное испытание // Гуманитарный вектор. – 2020. – Т. 15, № 4. – С. 200–209. DOI: <https://doi.org/10.21209/1996-7853-2020-15-4-200-209> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43930655>

Поступила: 03 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Летягин Лев Николаевич: сбор материалов и начало исследования; определение методологических подходов; обзор литературы; структурирование и анализ данных; интерпретация результатов.

Игнатъев Денис Юрьевич: сбор материалов; постановка научной задачи исследования, определение основных направлений ее решения; структурирование и анализ данных; интерпретация результатов.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация об авторах

Летягин Лев Николаевич

кандидат филологических наук, профессор,

зав. кафедрой эстетики и этики

Российский государственный педагогический университет им. А. И.

Герцена.

Набережная реки Мойки, д. 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8169-390X>

E-mail: leoletyagin@gmail.com

Игнатъев Денис Юрьевич

кандидат философских наук, доцент.

кафедра эстетики и этики

Российский государственный педагогический университет им. А. И.

Герцена.

Набережная реки Мойки, д. 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5460-5249>

E-mail: denisignatyev@yandex.ru



Transformation of the higher education system in the context of digital change: A research review on trends in the development of a post-digital university

Madina S. Ashilova¹, Alibek S. Begalinov², Yury V. Pushkarev³,
Kalimash K. Begalinova⁴, Elena A. Pushkareva³

¹Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages,
Almaty, Republic of Kazakhstan

²International University of Information Technologies, Almaty, Republic of Kazakhstan

³Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation

⁴Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Republic of Kazakhstan

Abstract

Introduction. This article presents an analysis of a number of academic researches (in the Russian Federation, the Republic of Kazakhstan and the world) on the future prospects of the higher education system of post-digital university. The article aim is to determine the philosophical aspects of the ongoing changes based on a review of current research on the problem.

Materials and Methods. The main methods of the proposed research are the philosophical analysis of academic researches in the field of education, as well as a review of the philosophical literature of 2020-2023 on the trends of the post-digital university.

Results. The authors note that currently it put in the first place not the productivity of education, but its social characteristics.

In a post-digital university, a radical paradigm shift is needed, the rejection of the standardized, algorithmic structure of the university, its transition to a socially significant, critical, responsible device.


The authors show that new technologies, as well as digitalization in education, should not be a goal, but a means. Only then can progress in education and significant social transformations be possible.

Acknowledgments

This article was written within the framework of the research project AP09058341 “Transformation of the values of Kazakhstani system of higher education in the conditions of a multicultural and globalizing world”, implemented by the research group of Abylai Khan KazUIR & WL with the support of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan in 2021–2023.

For citation

Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Transformation of the higher education system in the context of digital change: A research review on trends in the development of a post-digital university. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 99–119. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.05>

✉  Corresponding Author: Madina S. Ashilova, madina.almaty@mail.ru

© Madina S. Ashilova, Alibek S. Begalinov, Yury V. Pushkarev, Kalimash K. Begalinova, Elena A. Pushkareva, 2023

Conclusions. *In conclusion, the authors note that the digitalization of the educational process itself, described in the leading documents on education, will not lead to any results, unless it is accompanied by serious transformations in the content of education.*

Keywords

Modern society; Higher education system; Digitalization of the educational process; Post-digital university; Philosophy of education; The future of education.

Introduction

The COVID-19 pandemic has led to the accelerated digitalization of the entire education sector. *More essential are the questions about how deeply digital technologies affect people and society today, because the digital revolution in education, albeit an emergency one, does not just mean transferring the educational process online* (M. S. Ashilova, A. S. Begalinov, K. K. Begalinova et al., 2022 [1], 2023 [2]).

It means a completely different state and conditions of education in a post pandemic world (P. Bachmann, D. Frutos-Bencze, 2022 [3]; (M. Kuntze, L. Branum-Martin, J. Scott, 2023 [4]; L. I. González-Pérez, M. S. Ramírez-Montoya, 2022 [5]).

The focus of the researchers' attention is academic communication, which is associated:

– with the active computerization and virtualization of the humanities (K. S. Rawat, S. K. Sood, 2021 [6]; H. Luo, G. Li, Q. Feng, Y. Yang, M. Zuo, 2021 [7]);

– with the active mathematization of the humanities (L. Zizka, D. McGunagle, P. J. Clark, 2021 [8]; S. Belbase et al., 2022 [9]; A. Z. Zhafyarov, 2023 [10]);

– increasing the role of computer modeling in academic research (S. Caskurlu, J. C. Richardson, Y. Maeda, K. Kozan, 2021 [11] E. Genc-Tetik, 2022 [12] E. Y. Tyumentseva et al., 2023 [13]);

– increasing the intelligence of automated systems (B. Weber, T. Fischer, R. Riedl, 2021

[14]; I. S. Ivanchenko, 2023 [15]; A. Bhise et al., 2023 [16]);

– inclusion of academic researchers in the world information computer network of databases (H. Y. Zheng, E. Mayberry, L. Stanley, 2021 [17]) and knowledge (A. Z. Telyubaeva, 2023 [18]; Hu Yung-Hsiang et al., 2023 [19]).

– developing system thinking skills in education students (A. A. Druzhinina, N. V. Garashkina, 2023 [20]; R. A. Ekselsa et al., 2023 [21]; M. T. Rodriguez Sandoval, et al., 2022 [22]; H. Shaked, C. Schechter, 2020 [23]; Y. Shi, et al., 2023 [24]; J. Colomer et al., 2020 [25]);

– need to enhance the digital culture of the individual (N. S. Garkusha, A. S. Alekseeva, L. M. Asmolova, 2023 [26]; L. Tang et al., 2022 [27]; I. Runge et al., 2023 [28]; Y. Su, 2023 [29]; E. Skantz-Aberg et al., 2022 [30]).

One of the important remarks voiced in the scientific literature regarding the features of digitalization is the idea that “the phenomenon of digitalization is about changes in culture, in interaction models, and to a lesser extent about technology” (Marei, 2020¹). Digitalization inevitably entails the transformation of the whole society, inevitably affects not only the behavior, but also the essence of a person.

In this regard, the issues of new foundations for the transformation of education are being investigated (A. P. J. Perin, D. E. Silva, N. M. C. Valentim, 2022 [31]), *possibilities for modeling educational ecosystems* (M. N. Kicherova, I. S. Trifonova, 2023 [32];

¹ Marei A. Digitalization as a paradigm change. Boston Consulting Group. (In Russ.) URL:

<https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization>

M. Holgersson et al., 2022 [33]; M. Palmié et al., 2022 [34]; Y. Li et al., 2022 [35]).

Currently, the problems and contradictions of teaching in higher education in the framework of Open Educational Practice are being investigated (H. Kaatrakoski, A. Littlejohn, N. Hood, 2017 [36]; Y. V. Pushkarev et al., 2016 [37]; S. Muehlemann et al., 2022 [38]; J. Richard et al., 2022 [39]); the problems of global cooperation in the virtual world (V. Hill, K. B. Knutzen, 2017 [40]; I. Santana-Domínguez et al., 2022 [41]; F. López et al., 2022 [42]).

In recent years special attention is paid to the problems of the formation and functioning of virtual universities that have appeared in different countries (J. M. Harley, E. G. Poitras, A. Jarrell, M. C. Duffy, S. P. Lajoie, 2016 [43]; L. Markauskaite, L. Carvalho, T. Fawns, 2023 [44]).

It is no coincidence that *the issues of digitalization of education are currently being actively discussed in the philosophical literature* (C. Willatt, L. M. Flores, 2022 [45]; N. A. Emikh, M. N. Fomina, 2023 [46]; V. V. Barkova, et al., 2023 [47]) *not only the opportunities, but also the threats of the transition of education to the digital space are being identified.*

This article is devoted to the problem of whether these aspects of digitalization of education are considered in the research papers [1; 2], as well in this article as opinions of leading philosophers of education on the prospects of future education and the “post-digital university” are voiced.

The problem of studying the prospects of education from the point of view of its post-digital state (that is, the state when digitalization, having reached its maximum values, will begin to transform and transform society) it is currently extremely relevant.

The article aim is to determine the philosophical aspects of the ongoing changes

based on a review of current research on the problem.

Methods

The main method of research in the article is the analysis of research articles, which made it possible to extract the necessary information and use it to study the problem.

The selected period of time was from 2020 to 2023, that is, *in such a way that the selected research articles could reflect the state of higher education since the pandemic and deduce the future prospects for the development of education after its completion.*

The main categories of analysis were also highlighted: the COVID-19 pandemic and higher education, distance education and digitalization, the state and the education system. Within these categories, units of analysis were identified that demonstrate the interdependence between keywords. Conclusions were formulated in the article based on the results of the analysis, reflecting the state of higher education through the prism of research articles, as well as the future vectors of the development of the education system within these articles were identified.

Results

Modern philosophers of education (L. V. Baeva, 2004 [48]; J. Šmajš, 2015 [49]; E. A. Pushkareva, 2014 [50], 2019 [51]) actualize the issues of axiological transformation of processes in education under the influence of information technology.

Vyacheslav I. Kudashov, Sergey I. Chernykh, Mikhail P. Yatsenko, Dmitriy V. Rachinsky [52] actualize the issues that: the explosive introduction of digital technologies leads to the devaluation of the existing system of value relations, which results in the loss of semantic understanding not only of the past, but also of the present (V. I. Kudashov, S. I. Chernykh,

M. P. Yatsenko, D. V. Rachinsky, 2017 [52]). The authors believe that “informatization allows students to inspire not only false, but also quite dangerous ideas,” and the forcible imposition of a different value system under the influence of digitalization inevitably leads to the loss of socio-cultural identity (V. I. Kudashov, S. I. Chernykh, M. P. Yatsenko, D. V. Rachinsky, 2017 [52, p. 972]).

COVID-19 has fundamentally changed the architectonics of the global educational process.

Modern philosophers of education (M. Thomas, Z. Yager, H. W. Quinton, 2023 [53]; H. Alhawsawi, S. Alhawsawi, O. Sadeck, 2023 [54]; X. O’Dea, J. Stern, 2022 [55]) agree with the above reports [1] – the Covid-19 pandemic has significantly changed the world (T. Fütterer, E. Hoch, A. Lachner, K. Scheiter, K. Stürmer, 2023 [56]).

As a result, researchers suggest that education is losing its functions both as a stabilizer of interactions and as a foundation for sustainable development of society (M. Pavlíkova et al., 2021 [57], F. Petrovic et al., 2021 [58], H. Tkacová et al., 2021 [59]).

It is noteworthy that world scientists attribute the concept of “viral modernity” to the already well-known, thanks to Jacques Derrida, the term “pharmakon” (J. Derrida, 1981²). Its peculiarity is that it offers treatment, but prescribes toxic drugs. Exactly the same term, scientists believe, is the term “post-digital state”, which includes the merging of offline/online phenomena (P. Jandrić et al., 2018 [60]).

Before the pandemic, the discourse of technologies that could “fix” education with the help

of the latest Silicon Valley innovations at a “smart university” prevailed (B. Williamson, 2018 [61]). *Since March 2020, the impact of technology and its prospects have increased, but technology has not become a panacea for education, but rather a palliative remedy* (N. Selwyn et al., 2020³). The symptoms were treated, not the structural cause. *Humanity has not become more educated with the use of the latest technologies.*

Digitalization has increased significantly, but the quality of education has also deteriorated significantly (according to the analysis of papers). Which suggests that a formal connection to the Internet and provision of online communication – the problem can not be solved. It goes much deeper, and affects the foundations of human existence and society, and not just access to resources.

The coronavirus, philosophers believe, was a natural and necessary phenomenon for the field of education. It was the result of a production system devoid of ethics, morality and a sense of the common good. The coronavirus crisis has also spawned a series of ideological viruses. And there are several ways to develop here. Among the positive things, S. Žizek (2020⁴) believes, is that these viruses can open windows for alternative ways of thinking, renewing society towards solidarity and global cooperation. But for this it is necessary to make a huge effort - to recognize the viral modernity in which we are immersed (P. Jandrić et al., 2021 [62]).

Jamil Salmi notes that “the current crisis has provided an excellent opportunity to introduce in-

² Derrida J. *Dissemination* (B. Johnson, Trans.). University of Chicago, 1981.

³ Selwyn N., Macgilchrist F., Williamson B. Digital education after COVID-19. *Teclash*, 2020. 1. Retrieved 25

June 2020. URL: <http://der.monash.edu.au/lnm/wp-content/uploads/2020/06/TECHLASH-01-COVID-education.pdf>

⁴ Žizek S. *Pandemic!: COVID-19 shakes the world*. Polity. Bookmobile, USA, and CPI, UK. 2020. ISBN 978-1-68219-301-3

novations that make it possible to adopt more active, interactive and experimental teaching methods” (J. Salmi, 2020⁵).

After the digital revolution in education, which became possible thanks to the pandemic, the question inevitably arises – what next? How will the sphere of higher education develop when it completely goes online and adapts to it, because besides, judging by the documents studied above, almost all countries of the world will continue active digitalization in the field of education? What will a post-digital university look like?

The prefix “post” signals a new normality. “Post-digital” means not so much the linear progress of technology (for example, from SD to HD or 4K), but “a mixture of subtle cultural shifts and ongoing mutations caused by digitalization and global digital infrastructure” (F. Cramer, 2015 [63]).

We are now approaching the changes, which is characterized by the fusion of technologies and the mixing of digital and biological spheres. And only now, when digitalization has reached incredible proportions, there is an opportunity to assess how much it affects culture and education, what are the prospects for post-digital education. In this aspect, scientists tend to believe that in the process of large-scale digitalization, academic traditions and previous experience are ignored, and the continued existence of universities is questioned. “Even more strange is that it is claimed that the entire institute of the university has become obsolete thanks to the Internet and its digital offerings in the form of massive open online courses and others” (N. Harden, 2012 [64]).

With all the content available online, there is no longer a need for curated and cultivated production and dissemination of knowledge. This also applies to certificates that do not need to be issued through a university, but using blockchain technology (D. Kariuki, 2018⁶).

Universities have long been perceived as single entities or monoliths that combine the main functions of teaching and learning under one roof. However, with the development of technology, the idea of a single University has become less important. Instead, it offers a set of networks and communities that act on their own. This is facilitated by network technologies and Internet platforms that offer a digital space for exchanging ideas and working together on projects that generate a huge amount of resources. There are so-called “citizen scientists” who do not have academic degrees, but conduct scientific research in the free flow of information in digital networks. *A number of scientists believe that digitalization has called into question the monopoly of universities, in a digital society they are no longer an outstanding place for the creation and dissemination of knowledge in the form of research and training.* However, such claims are often made from the outside, neglecting the identity of academic culture (M. Deimann, 2019 [65]).

Another claim that digitalization makes to the sphere of modern education is a claim to standardness. Education in its traditional sense is considered as a “beautiful risk” (G. Biesta, 2013⁷) compared to an algorithmically controlled task. Based on a neoliberal agenda aimed at continuously improving the effectiveness of education,

⁵ Salmi J. Learning from the Past, Coping with the Present, Ready for the Future: Impact of COVID-19 on higher education from an equity perspective. *Lumina Foundation*, 2020. URL: <https://www.luminafoundation.org/?s=Salmi>

⁶ Kariuki D. India’s first blockchain project: Digital certification of education degrees. Abgerufen 19. Juni 2018. URL: <https://coinpedia.org/news/digitalcertification-degrees-indias-blockchain-project/>

⁷ Biesta G. *The beautiful risk of education*. Boulder: Paradigm Publishers, 2013.

educational technologies are used to support/supplement/replace teachers. Supporters of the neoliberal approach ignore the philosophy of education and classical pedagogy based on the fundamental belief that education is unpredictable, open and risky. Because it is unprofitable for economists who seek to create an educational system with an ideal match between costs (expenses) and the result (“human capital”) (M. Deimann, 2019 [65]).

As we can see, the post-digital university is changing not only its structure and architectonics of the educational process. Its content is also changing significantly. If digitalization in education was mainly aimed at increasing access to the Internet and using the latest technologies in the educational process, then post-digital universities will have to answer much more essential questions. How to preserve the human being and the human in the endless digital and virtual space, how to awaken responsibility for global and local changes in it, how to contribute to the development of society and the common good?

Philosophers of education are unanimous on this issue. A radical restructuring of the education sector is necessary. The coronavirus pandemic gives just such a chance. As UN Secretary-General Antonio Guterres stressed, “we are given a unique opportunity to rethink the concept of education” (A. Guterres, 2020⁸).

The future of education depends on the efforts of modern educators and educational theorists, the future after most of the educational process is permanently transferred to the online sphere. In this regard, we consider it insufficient to determine the prospects for future education set

out in the leading documents. Digitalization of education in itself does not mean anything. There is a need for a clear rethinking of the functions of education in a post-digital society, the place and role of universities as sources of knowledge, the development of new distance learning methods, and *most importantly, the mission of the education system, which after the pandemic can no longer consist in the supply of “intellectual techniques” for neoliberal communities, but should be linked to the formation of a responsible, creative, critically thinking community of people.*

Philosophers believe that “*it is necessary to return time for reflection, pauses, criticism in the classroom in order to avoid productivity and instrumentalization as the main task of the educational system*” (P. Jandrić, J. Manero, et al., 2021 (Educational lessons from global emergencies: towards non-human superiority)), to return to prepare people again for human society, and not for the market.

Education is politics, and its main function is to transform the world or reproduce it (C. Escaño, 2018⁹). If we rely on an active, participatory, democratic society, educational philosophers believe, *we need a purposeful post-digital critical pedagogy that encourages both creativity and imaginative thinking.* One of the goals of such pedagogy is to destroy the social assumption of human superiority and the binary thinking “human/non-human” (M. Peters et al., 2020 [66], F. Rizvi et al., 2020 [67]).

The coronavirus pandemic, as well as other global disasters of humanity, have revealed serious inconsistencies in the field of education.

⁸ Guterres A. The future of education is here. *Launch of the Policy Brief: Education During Covid-19 and Beyond.* Speech by Secretary General António Guterres. 2020. URL: <https://www.un.org/en/coronavirus/future-education-here>

⁹ Escaño C. Pedagogía (crítica) en tiempos del neoliberalismo. In: R. Aparici, C. Escaño, & D. García-Marin (Eds.), *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI.* Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2018, pp. 125–141.

For many years, it was believed that education can be effective if it is highly productive and adaptable to the conditions of the existing market. *The pandemic has severed this relationship. It put in the first place not the productivity of education, but its social characteristics.* Scientists believe that, despite all the negative consequences of the pandemic, it should be given its due – it can provoke a serious reform of the education sector, its reorientation from the market to the needs of society.

Conclusions

Summing up the research, we note only the fact that *the digitalization of the educational process itself, described in the leading documents on education, will not lead to any results, unless it is accompanied by serious transformations in the*

content of education. A radical paradigm shift is *needed*, the rejection of the neoliberal, standardized, algorithmic structure of the university, *its transition to a socially significant, critical, responsible structure.*

New technologies, as well as digitalization in education, should not be a goal, but a means. Only then can progress in education and significant social transformations be possible.

Acknowledgments

We express our gratitude to the researchers of KazUIR&WL named after Abylai khan for their assistance in conducting the research and translating it into English: N. S. Kassymbayeva, V. A. Rakhimzhanova, M. M. Usserbayeva, and Ye. S. Kim.

REFERENCES

1. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Latuha O. A., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Prospects of the post-digital university: Analysis of program documents in the field of education. *Russian Journal of Regional Studies*, 2022, vol. 30 (3), pp. 698–720. DOI: <https://doi.org/10.15507/2413-1407.120.030.202203.698-720> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49467874>
2. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Pushkarev Y. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Values in foundation of modern globalizing society: Change study. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 2, pp. 99–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>
3. Bachmann P., Frutos-Bencze D. R&D and innovation efforts during the COVID-19 pandemic: The role of universities. *Journal of Innovation & Knowledge*, 2022, vol. 7 (4), pp. 100238. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100238>
4. Kuntze M., Branum-Martin L., Scott J. Pandemic effects on the reading trajectories of deaf and hard of hearing students: A pilot analysis. *Reading and Writing*, 2023, no. 36 (2), pp. 429–448. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10365-4>
5. González-Pérez L. I., Ramírez-Montoya M. S. Components of education 4.0 in 21st century skills frameworks: Systematic review. *Sustainability*, 2022, vol. 14 (3), pp. 1493. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14031493>
6. Rawat K. S., Sood S. K. Knowledge mapping of computer applications in education using CiteSpace. *Computer Applications in Engineering Education*, 2021, vol. 29 (5), pp. 1324–1339. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.22388>
7. Luo H., Li G., Feng Q., Yang Y., Zuo M. Virtual reality in K-12 and higher education: A systematic review of the literature from 2000 to 2019. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2021, vol. 37 (3), pp. 887–901. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12538>



8. Zizka L., McGunagle D. M., Clark P. J. Sustainability in science, technology, engineering and mathematics (STEM) programs: Authentic engagement through a community-based approach. *Journal of Cleaner Production*, 2021, vol. 279, pp. 123715. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.123715>
9. Belbase S., Mainali B. R., Kasemsukpipat W., Tairab H., Gochoo M., Jarrah A. At the dawn of science, technology, engineering, arts, and mathematics (STEAM) education: Prospects, priorities, processes, and problems. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 2022, vol. 53 (11), pp. 2919–2955. DOI: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1922943>
10. Zhafyarov A. Z. Refined and supplemented author's criterion for the study of dependent and independent samples in the field of experimental sciences (with the focus on education). *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (2), pp. 123–144. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.06>
11. Caskurlu S., Richardson J. C., Maeda Y., Kozan K. The qualitative evidence behind the factors impacting online learning experiences as informed by the community of inquiry framework: A thematic synthesis. *Computers & Education*, 2021, vol. 165, pp. 104111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104111>
12. Genc-Tetik E. Strategy implementation, culture and performance in the public organizations: An empirical examination. *Public Administration Issue*, 2022, no. 6, pp. 33–52. DOI: <https://doi.org/10.17323/1999-5431-2022-0-6-33-52>
URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49434897>
13. Tyumentseva E. Y., Shamis V. A., Mukhametdinova S. K. Factors having the most significant impact on university students' level of financial literacy: Forecasting based on cognitive methodology. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 5, pp. 124–140. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.06>
14. Weber B., Fischer T., Riedl R. Brain and autonomic nervous system activity measurement in software engineering: A systematic literature review. *The Journal of Systems and Software*, 2021, vol. 178, pp. 110946. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jss.2021.110946>
15. Ivanchenko I. S. Assessing the prospects for using artificial intelligence in higher education system. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 170–194. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.08>
16. Bhise A., Munsh A., Rodrigues A., Sawant V. Overview of AI in education. *Artificial Intelligence in Higher Education*. Taylor & Francis Group, LLC. London, 2023, 267 p. DOI: <https://doi.org/10.1201/9781003184157> URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.1201/9781003184157-2/overview-ai-education-archana-bhise-ami-munshi-anjana-rodrigues-vidya-sawant>
17. Zheng H. Y., Mayberry E., Stanley L. Building an agile data analytics environment to support university decision-making: A case study of Ohio State University's rapid development of a COVID-19 dashboard system. *New Directions for Institutional*, 2020, vol. 2020 (187–188), pp. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.1002/ir.20345>
18. Telyubaeva A. Z. The effectiveness of vocational training programs for schoolchildren: Educational, career and migration strategies. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 1, pp. 108–133. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.06>
19. Hu Yung-Hsiang, Yu Hui-Yun, Tzeng Jian-Wei, Zhong Kai-Cheng Using an avatar-based digital collaboration platform to foster ethical education for university students. *Computers & Education*, 2023, vol. 196, pp. 104728. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104728>



20. Druzhinina A. A., Garashkina N. V. Developing system thinking skills in education students by means of cognitive mapping strategy. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 53–75. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.03>
21. Ekselsa R. A., Purwianingsih W., Anggraeni S., Wicaksono A. G. C. Developing system thinking skills through project-based learning loaded with education for sustainable development. *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*, 2023, vol. 9 (1), pp. 62–73. DOI: <https://doi.org/10.22219/jpbi.v9i1.24261>
22. Rodriguez Sandoval M. T., Bernal Oviedo G. M., Rodriguez-Torres M. I. From preconceptions to concept: The basis of a didactic model designed to promote the development of critical thinking. *International Journal of Educational Research Open*, 2022, vol. 3, pp. 100207. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100207>
23. Shaked H., Schechter C. Systems thinking leadership: New explorations for school improvement. *Management in Education*, 2020, vol. 34 (3). DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020620907327>
24. Shi Y., Yang H., Dou Y., Zeng Y. Effects of mind mapping-based instruction on student cognitive learning outcomes: A meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*, 2023, vol. 24, pp. 303–317. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09746-9>
25. Colomer J., Serra T., Cañabate D., Bubnys R. Reflective learning in higher education: Active methodologies for transformative practices. *Sustainability*, 2020, vol. 12 (9), pp. 3827. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12093827>
26. Garkusha N. S., Alekseeva A. S., Asmolova L. M. Digital culture of the head of an educational institution: Methodological approaches to research. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 123–147. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.06>
27. Tang L., Gu J., Xu J. Constructing a digital competence evaluation framework for in-service teachers' online teaching. *Sustainability*, 2022, vol. 14 (9), pp. 5268. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14095268>
28. Runge I., Lazarides R., Rubach Ch., Richter D., Scheiter K. Teacher-reported instructional quality in the context of technology-enhanced teaching: The role of teachers' digital competence-related beliefs in empowering learners. *Computers & Education*, 2023, vol. 198, pp. 104761. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104761>
29. Su Y. Delving into EFL teachers' digital literacy and professional identity in the pandemic era: Technological pedagogical content knowledge (TPACK) framework. *Heliyon*, 2023, vol. 9 (6). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16361>
30. Skantz-Aberg E., Lantz-Andersson A., Lundin M., Williams P. Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 2022, vol. 9 (1). DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
31. Perin A. P. J., Silva D. E., Valentim N. M. C. Investigating block programming tools in high school to support Education 4.0: A systematic mapping study. *Informatics in Education*, 2022, pp. 1–36. DOI: <http://doi.org/10.15388/infedu.2023.21>
32. Kicherova M. N., Trifonova I. S. Principles of the ecosystem approach: Possibilities for modeling educational ecosystems. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 45–72. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.03>
33. Holgersson M., Baldwin C., Chesbrough H., Bogers M. The forces of ecosystem evolution. *California Management Review*, 2022, vol. 64 (3), pp. 5–23. DOI: <http://doi.org/10.1177/00081256221086038>



34. Palmié M., Miehé L., Oghazi P., Parida V., Wincent J. The evolution of the digital service ecosystem and digital business model innovation in retail: The emergence of meta-ecosystems and the value of physical interactions. *Technological Forecasting and Social Change*, 2022, vol. 177, pp. 121496. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121496>
35. Li Y., Hsu W. L., Zhang Y. Evaluation study on the ecosystem governance of industry –Education integration platform in China. *Sustainability*, 2022, vol. 14 (20), pp. 13208. DOI: <http://doi.org/10.3390/su142013208>
36. Kaatrakoski H., Littlejohn A., Hood N. Learning challenges in higher education: an analysis of contradictions within Open Educational Practice. *Higher Education*, 2017, vol. 74 (4), pp. 599–615. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10734-016-0067-z>
37. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Fundamental knowledge in the continuing education: methodology and axiology of the problem. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, vol. 6 (1), pp. 87–98. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1601.08>
38. Muehlemann S., Dietrich H., Pfann G., Pfeifer H. Supply shocks in the market for apprenticeship training. *Economics of Education Review*, 2022, vol. 86, pp. 102197. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2021.102197>
39. Richard J., Anderso C., Lin T., Morris J., Miller B., Ma S., Nguyen-Jahiel K., Scott T. Children's engagement during collaborative learning and direct instruction through the lens of participant structure. *Contemporary Educational Psychology*, 2022, vol. 69, pp. 102061. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102061>
40. Hill V., Knutzen K. B. Virtual world global collaboration: an educational quest. *Information and Learning Science*, 2017, vol. 118 (9/10), pp. 547–565. DOI: <https://doi.org/10.1108/ILS-02-2017-0010>
41. Santana-Domínguez I., Ballesteros-Rodríguez J., Domínguez-Falcón C. An application of training transfer literature to the analysis of training for entrepreneurship: A conceptual model. *The International Journal of Management Education*, 2022, vol. 20 (2), pp. 100649. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100649>
42. López F., González N., Hutchings R., Delcid G., Raygoza C., López L. Race-reimagined self-determination theory: Elucidating how ethnic studies promote student identity and learning outcomes using mixed-methods. *Contemporary Educational Psychology*, 2022, vol. 71, pp. 102119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102119>
43. Harley J. M., Poitras E. G., Jarrell A., Duffy M. C., Lajoie S. P. Comparing virtual and location-based augmented reality mobile learning: Emotions and learning outcomes. *Educational Technology Research and Development*, 2016, vol. 64 (3), pp. 359–388. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-015-9420-7>
44. Markauskaite L., Carvalho L., Fawns T. The role of teachers in a sustainable university: From digital competencies to postdigital capabilities. *Education Tech Research & Development*, 2023, vol. 71, pp. 181–198. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10199-z>
45. Willatt C., Flores L. M. The presence of the body in digital education: A phenomenological approach to embodied experience. *Studies in Philosophy and Education*, 2022, vol. 41 (1), pp. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-021-09813-5>
46. Emikh N. A., Fomina M. N. Specifics of the new paradigm of higher education in the context of its digitalization. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 4, pp. 100–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.05>
47. Barkova V. V., Uvarina N. V., Mamylyna N. V., Shagina G. V., Savchenkov A. V. Educational space as a historical and philosophical phenomenon: Theoretical and methodological

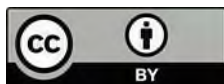


- foundations. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13, no. 3, pp. 73–99. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.04>
48. Baeva L. V. Values of the changing world: Existential axiology of history: a monograph. Astrakhan, 2004. 275 p. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20066010>
 49. Šmajš J. The philosophical conception of a constitution for the Earth. *Human Affairs*, 2015, vol. 25 (3), pp. 342–361. DOI: <http://dx.doi.org/10.1515/humaff-2015-0028>
 50. Pushkareva E. A. *Value foundations of interaction between modern education and science*. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2014, 172 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24960640>
 51. Pushkareva E. A., Pushkarev Y. V. Philosophy of continuing education: cognitive foundations of personal development in modern conditions. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2019, 143 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43300997>
 52. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Rachinsky D. V. Axiological transformation in global education as a consequence of information technologies. *Professional Education in the Modern World*, 2017, vol. 7 (2), pp. 968–975. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20170204>
 53. Thomas M., Yager Z., Quinton H. W. ‘You need to be flexible normally, and here, even more flexible’: teaching academics’ experiences and perceptions of COVID-19 disruptions to teaching, learning, and assessment. *Journal of Further and Higher Education*, 2023, vol. 47 (2), pp. 215–228. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2102415>
 54. Alhawsawi H., Alhawsawi S., Sadeck O. Understanding resilience and coping in a digitally transformed educational environment during COVID-19. *Journal of Further and Higher Education*, 2023, vol. 47 (2), pp. 242–254. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2106124>
 55. O’Dea X., Stern J. Virtually the same?: Online higher education in the post COVID-19 era. *British Journal of Educational Technology*, 2022, vol. 53 (3), pp. 437–442. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/bjet.13211> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.13211>
 56. Fütterer T., Hoch E., Lachner A., Scheiter K., Stürmer K. High-quality digital distance teaching during COVID-19 school closures: Does familiarity with technology matter? *Computers & Education*, 2023, vol. 199, pp. 104788. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104788>
 57. Pavlíková M., Sirotkin A., Kralík R., Petrikovicová L., Garcia M. J. How to keep university active during COVID-19 pandemic: Experience from Slovakia. *Sustainability*, 2021, vol. 13 (18), pp. 14. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131810350>
 58. Petrovic F., Murgas F., Kralík R. Happiness in Czechia during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 2021, vol. 13 (19), pp. 10826. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131910826>
 59. Tkáčová H., Pavlíková M., Jenisová Z., Maturkanič P., Kralík R. Social media and students’ wellbeing: An empirical analysis during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 2021, vol. 13 (18), pp. 10442. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131810442>
 60. Jandrić P., Knox J., Besley T., Ryberg T., Suoranta J., Hayes S. Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 2018, vol. 50 (10), pp. 893–899. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
 61. Williamson B. The hidden architecture of higher education: Building a big data infrastructure for the ‘smarter university’. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2018, vol. 15 (1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0094-1>



62. Jandrić P., Jaldemark J., Hurley Z., Bartram B., Matthews A., Jopling M., Manero J., MacKenzie A., Irwin J., Rothmüller N., Green B., Ralston S. J., Pyyhtinen O., Hayes S., Wright J., Peters M. A., Tesar M. Philosophy of education in a new key: Who remembers Greta Thunberg? Education and environment after the coronavirus. *Educational Philosophy and Theory*, 2021, vol. 53 (14), pp. 1421–1441. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1811678>
63. Cramer F. What is ‘post-digital’? In: D. M. Berry, M. Dieter (Eds.), *Postdigital aesthetics: Art, computation and design* New York, NY: Palgrave Macmillan, 2015, pp. 12–26. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137437204_2
64. Harden N. The end of the university as we know it. *The American Interest*, 2012, vol. 8 (3). URL: <http://www.the-american-interest.com/articles/2012/12/11/the-end-of-the-university-as-we-know-it/>
65. Deimann M. The (Post-)Digital University. In: Feldner D. (eds) *Redesigning Organizations, Concepts for the Connected Society*, 2019, pp. 357–364. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-27957-8_27
66. Peters M., Jandrić P., McLaren P. Viral modernity? Epidemics, infodemics, and the ‘bioinformational’ paradigm. *Educational Philosophy and Theory*, 2020, vol. 54 (6), pp. 675–697. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1744226>
67. Peters M. A., Rizvi F., McCulloch G., Gibbs P., Gorur R., Hong M., Hwang Y., Zipin L., Brennan M., Robertson S., Quay J., Malbon J., Taglietti D., Barnett R., Chengbing W., McLaren P., Apple R., Papastephanou M., Burbules N., ... Misiaszek L. Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19. *Educational Philosophy and Theory*, 2020, vol. 54 (6), pp. 717–760. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>

Submitted: 03 September 2023 Accepted: 11 November 2023 Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Madina S. Ashilova

Contribution of the co-author: collection of materials and initiation of research; definition of research methodology; analysis of research data.

Alibek S. Begalinov

Contribution of the co-author: collection of materials, preparation of the initial version of the text.

Yury V. Pushkarev

Contribution of the co-author: structuring and analysis of research data.

Kalimash K. Begalinova

Contribution of the co-author: the collection of materials; formulation of a scientific problem research and definition of the main directions of its decision; structuring and analysis of data.

Elena A. Pushkareva

Contribution of the co-author: definition of research methodology; analysis of research data; general guidance.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.



Information about competitive interests:

The authors claim that they do not have competitive interests.

Information about the Authors

Madina Serikbekovna Ashilova

PhD, Associate Professor,
Departments of International Communications,
Abylai Khan Kazakh University of International Relations and Foreign
Languages,
Muratbayev str., 200, 050001, Almaty, Republic of Kazakhstan.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7634-7727>
E-mail: madina.almatytv@mail.ru (Corresponding Author)

Alibek Serikbekovich Begalinov

PhD, Professor-lecturer,
International Information Technology University,
34/1 Manas str., 050001, Almaty, Republic of Kazakhstan.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7439-221X>
E-mail: alibek557@inbox.ru

Yury Viktorovich Pushkarev

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Law and Philosophy Department,
Novosibirsk State Pedagogical University,
28 Vilyuiskaya Str., 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5919-7221>
E-mail: pushkarev73@mail.ru

Kalimash Kapsamarovna Begalinova

Doctor of Philosophical Science, Professor,
Department of Religious Studies and Cultural Studies,
Al Farabi Kazakh National University,
71 Al-Farabi Ave., 050001, Almaty, Republic of Kazakhstan.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5575-5142>
E-mail: kalima910@mail.ru

Elena Aleksandrovna Pushkareva

Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Law and Philosophy Department,
Novosibirsk State Pedagogical University,
28 Vilyuiskaya Str., 630126, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1857-6783>
E-mail: pushkarev73@mail.ru

УДК 17.022.1+316.752+37.01
DOI: 10.15293/2658-6762.2306.05

Научная статья / **Research Full Article**
Язык статьи: английский / **Article language: English**

Трансформация системы высшего образования в условиях цифровых изменений: обзор исследований тенденций развития пост-цифрового университета

М. С. Ашилова¹, А. С. Бегалинов², Ю. В. Пушкарёв³, К. К. Бегалинова⁴, Е. А. Пушкарёва³

¹ Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана,
Алматы, Республика Казахстан

² Международный университет информационных технологий, Алматы, Республика Казахстан

³ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

⁴ Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, Республика Казахстан

Проблема и цель. В данной статье представлен анализ ряда академических исследований (в Российской Федерации, Республике Казахстан и мире) о проблеме развития будущих перспектив системы высшего образования (постцифрового университета). Цель статьи – определить философские аспекты происходящих изменений на основе обзора текущих исследований проблемы.

Методология. Основными методами предлагаемого исследования выступают философский анализ научных работ в сфере образования, а также обзор философской литературы 2020–2023 годов по вопросам тенденций развития пост-цифрового университета.

Результаты. Авторами отмечается, что в настоящее время поставлены на первое место не производительность образования, а его социальные характеристики.

В пост-цифровом университете необходима кардинальная смена парадигм, отказ от стандартизированного, алгоритмичного устройства университета, его переход к социально-значимому, критическому, ответственному устройству.

Авторами показано, что новые технологии, равно как и цифровизация в образовании должны быть не целью, а средством. Только тогда возможен прогресс в области образования и значительные социальные преобразования.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках научно-исследовательского проекта ИРН АР09058341 «Трансформация ценностей казахстанской системы высшего образования в условиях поликультурного и глобализирующегося мира» и выполняется в рамках грантового финансирования Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Библиографическая ссылка: Ашилова М. С., Бегалинов А. С., Пушкарёв Ю. В., Бегалинова К. К., Пушкарёва Е. А. Трансформация системы высшего образования в условиях цифровых изменений: обзор исследований тенденций развития пост-цифрового университета // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 99–119. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.05>

 Автор для корреспонденции: Мадина С. Ашилова, madina.almatyv@mail.ru

© М. С. Ашилова, А. С. Бегалинов, Ю. В. Пушкарёв, К. К. Бегалинова, Е. А. Пушкарёва, 2023



Заключение. В заключении авторами отмечается, что сама по себе цифровизация образовательного процесса, описанная в ведущих документах по образованию, не приведет ни к каким результатам, если только не будет сопровождена серьезными трансформациями в содержании образования.

Ключевые слова: современное общество; система высшего образования; цифровизация образовательного процесса; пост-цифровой университет; философия образования; будущее образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Latuha O. A., Pushkarev Yu. V., Begalinova K. K., Pushkareva E. A. Prospects of the post-digital university: analysis of program documents in the field of education // Russian Journal of Regional Studies. – 2022. – Vol. 30 (3). – P. 698–720. DOI: <https://doi.org/10.15507/2413-1407.120.030.202203.698-720> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49467874>
2. Ашилова М. С., Бегалинов А. С., Пушкарёв Ю. В., Бегалинова К. К., Пушкарёва Е. А. Ценности в основании современного глобализирующегося общества: исследование трансформаций // Science for Education Today. – 2023. – № 2. – С. 99–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.05>
3. Bachmann P., Frutos-Bencze D. R&D and innovation efforts during the COVID-19 pandemic: The role of universities // Journal of Innovation & Knowledge. – 2022. – Vol. 7 (4). – P. 100238. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100238>
4. Kuntze M., Branum-Martin L., Scott J. Pandemic effects on the reading trajectories of deaf and hard of hearing students: a pilot analysis // Reading and Writing. – 2023. – Vol. 36 (2). – P. 429–448. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10365-4>
5. González-Pérez L. I., Ramírez-Montoya M. S. Components of Education 4.0 in 21st Century Skills Frameworks: Systematic Review // Sustainability. – 2022. – Vol. 14 (3). – P. 1493. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14031493>
6. Rawat K. S., Sood S. K. Knowledge mapping of computer applications in education using CiteSpace // Computer Applications in Engineering Education. – 2021. – Vol. 29 (5). – P. 1324–1339. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.22388>
7. Luo H., Li G., Feng Q., Yang Y., Zuo M. Virtual reality in K-12 and higher education: A systematic review of the literature from 2000 to 2019 // Journal of Computer Assisted Learning. – 2021. – Vol. 37 (3). – P. 887–901. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12538>
8. Zizka L., McGunagle D. M., Clark P. J. Sustainability in science, technology, engineering and mathematics (STEM) programs: Authentic engagement through a community-based approach // Journal of Cleaner Production. – 2021. – Vol. 279. – P. 123715. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.123715>
9. Belbase S., Mainali B. R., Kasemsukpipat W., Tairab H., Gochoo M., Jarrah A. At the dawn of science, technology, engineering, arts, and mathematics (STEAM) education: prospects, priorities, processes, and problems // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology. – 2022. – Vol. 53 (11). – P. 2919–2955. DOI: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1922943>



10. Жафяров А. Ж. Уточненный и дополненный критерий для исследования зависимых и независимых выборок в области экспериментальных наук (и образования) // *Science for Education Today*. – 2023. – № 2. – С. 123–144. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.06>
11. Caskurlu S., Richardson J. C., Maeda Y., Kozan K. The qualitative evidence behind the factors impacting online learning experiences as informed by the community of inquiry framework: A thematic synthesis // *Computers & Education*. – 2021. – Vol. 165. – P. 104111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104111>
12. Genc-Tetik E. Strategy implementation, culture and performance in the public organizations: an empirical examination // *Public Administration Issue*. – 2022. – Vol. 6. – P. 33–52. DOI: <https://doi.org/10.17323/1999-5431-2022-0-6-33-52>
URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49434897>
13. Тюменцева Е. Ю., Шамис В. А., Мухаметдинова С. Х. Факторы, оказывающие существенное влияние на уровень финансовой грамотности студентов вузов: прогнозирование на основе когнитивной методологии // *Science for Education Today*. – 2023. – № 5. – С. 124–140. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2305.06>
14. Weber B., Fischer T., Riedl R. Brain and autonomic nervous system activity measurement in software engineering: A systematic literature review // *The Journal of Systems and Software*. – 2021. – Vol. 178. – P. 110946. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jss.2021.110946>
15. Иванченко И. С. Оценка перспектив применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // *Science for Education Today*. – 2023. – № 4. – С. 170–194. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.08>
16. Bhise A., Munsh A., Rodrigues A., Sawant V. Overview of AI in Education // *Artificial Intelligence in Higher Education*. – Taylor & Francis Group, LLC. London, 2023. – 267 p. DOI: <https://doi.org/10.1201/9781003184157>
URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.1201/9781003184157-2/overview-ai-education-archana-bhise-ami-munshi-anjana-rodrigues-vidya-sawant>
17. Zheng H. Y., Mayberry E., Stanley L. Building an agile data analytics environment to support university decision-making: A case study of Ohio State University's rapid development of a COVID-19 dashboard system // *New Directions for Institutional*. – 2020. – Vol. 2020 (187–188). – P. 31–42. DOI: <https://doi.org/10.1002/ir.20345>
18. Телюбаева А. Ж. Исследование результативности программ профессионального обучения школьников: образовательные, карьерные и миграционные стратегии // *Science for Education Today*. – 2023. – № 1. – С. 108–133. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.06>
19. Hu Yung-Hsiang, Yu Hui-Yun, Tzeng Jian-Wei, Zhong Kai-Cheng Using an avatar-based digital collaboration platform to foster ethical education for university students // *Computers & Education*. – 2023. – Vol. 196. – P. 104728. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104728>
20. Дружинина А. А., Гарашкина Н. В. Исследование развития навыков системного мышления студентов педагогических направлений подготовки на основе стратегии когнитивного картирования // *Science for Education Today*. – 2023. – № 4. – С. 53–75. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.03>
21. Ekselsa R. A., Purwianingsih W., Anggraeni S., Wicaksono A. G. C. Developing system thinking skills through project-based learning loaded with education for sustainable development // *JPBI (Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia)*. – 2023. – Vol. 9 (1). – P. 62–73. DOI: <https://doi.org/10.22219/jpbi.v9i1.24261>
22. Rodriguez Sandoval M. T., Bernal Oviedo G. M., Rodriguez-Torres M. I. From preconceptions to concept: The basis of a didactic model designed to promote the development of critical thinking //



- International Journal of Educational Research Open. – 2022. – Vol. 3. – P. 100207. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100207>
23. Shaked H., Schechter C. Systems thinking leadership: New explorations for school improvement // Management in Education. – 2020. – Vol. 34 (3). DOI: <https://doi.org/10.1177/0892020620907327>
24. Shi Y., Yang H., Dou Y., Zeng Y. Effects of mind mapping-based instruction on student cognitive learning outcomes: a meta-analysis // Asia Pacific Education Review. – 2023. – Vol. 24. – P. 303–317. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09746-9>
25. Colomer J., Serra T., Cañabate D., Bubernys R. Reflective learning in higher education: Active methodologies for transformative practices // Sustainability. – 2020. – Vol. 12 (9). P. 3827. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12093827>
26. Гаркуша Н. С., Алексеева А. С., Асмолова Л. М. Цифровая культура руководителя образовательной организации: методологические подходы к исследованию // Science for Education Today. – 2023. – № 4. – С. 123–147. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.06>
27. Tang L., Gu J., Xu J. Constructing a digital competence evaluation framework for in-service teachers' online teaching // Sustainability. – 2022. – Vol. 14 (9). – P. 5268. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14095268>
28. Runge I., Lazarides R., Rubach Ch., Richter D., Scheiter K. Teacher-reported instructional quality in the context of technology-enhanced teaching: The role of teachers' digital competence-related beliefs in empowering learners // Computers & Education. – 2023. – Vol. 198. – P. 104761. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104761>
29. Su Y. Delving into EFL teachers' digital literacy and professional identity in the pandemic era: Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) framework // Heliyon. – 2023. – Vol. 9 (6). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e16361>
30. Skantz-Aberg E., Lantz-Andersson A., Lundin M., Williams P. Teachers' professional digital competence: an overview of conceptualisations in the literature // Cogent Education. – 2022. – Vol. 9 (1). DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
31. Perin A. P. J., Silva D. E., Valentim N.M.C. Investigating block programming tools in high school to support Education 4.0: A Systematic Mapping Study // Informatics in Education. – 2022. – P. 1–36. DOI: <http://doi.org/10.15388/infedu.2023.21>
32. Кичерова М. Н., Трифонова И. С. Принципы экосистемного подхода: возможности для моделирования образовательной экосистемы // Science for Education Today. – 2023. – № 3. – С. 45–72. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.03>
33. Holgersson M., Baldwin C., Chesbrough H., Bogers M. The forces of ecosystem evolution // California Management Review. – 2022. – Vol. 64 (3). – P. 5–23. DOI: <http://doi.org/10.1177/00081256221086038>
34. Palmié M., Miehé L., Oghazi P., Parida V., Wincent J. The evolution of the digital service ecosystem and digital business model innovation in retail: The emergence of meta-ecosystems and the value of physical interactions // Technological Forecasting and Social Change. – 2022. – Vol. 177. – P. 121496. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121496>
35. Li Y., Hsu W.L., Zhang Y. Evaluation study on the ecosystem governance of industry –Education integration platform in China // Sustainability. – 2022. – Vol. 14 (20). – P. 13208. DOI: <http://doi.org/10.3390/su142013208>
36. Kaatrakoski H., Littlejohn A., Hood N. Learning challenges in higher education: an analysis of contradictions within Open Educational Practice // Higher Education. – 2017. – Vol. 74 (4). – P. 599–615. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10734-016-0067-z>



37. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Фундаментальное знание в непрерывном образовательном процессе: методология и аксиология проблемы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 87–98. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1601.08>
38. Muehleemann S., Dietrich H., Pfann G., Pfeifer H. Supply Shocks in the Market for Apprenticeship Training // *Economics of Education Review*. – 2022. – Vol. 86. – P. 102197. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2021.102197>
39. Richard J., Anderso C., Lin T., Morris J., Miller B., Ma S., Nguyen-Jahiel K., Scott T. Children's engagement during collaborative learning and direct instruction through the lens of participant structure // *Contemporary Educational Psychology*. – 2022. – Vol. 69. – P. 102061. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102061>
40. Hill V., Knutzen K. B. Virtual world global collaboration: an educational quest // *Information and Learning Science*. – 2017. – Vol. 118 (9/10). – P. 547–565. DOI: <https://doi.org/10.1108/ILS-02-2017-0010>
41. Santana-Domínguez I., Ballesteros-Rodríguez J., Domínguez-Falcón C. An application of training transfer literature to the analysis of training for entrepreneurship: A conceptual model // *The International Journal of Management Education*. – 2022. – Vol. 20 (2). – P. 100649. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100649>
42. López F., González N., Hutchings R., Delcid G., Raygoza C., López L. Race-reimagined self-determination theory: Elucidating how ethnic studies promotes student identity and learning outcomes using mixed-methods // *Contemporary Educational Psychology*. – 2022. – Vol. 71. – P. 102119. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102119>
43. Harley J. M., Poitras E. G., Jarrell A., Duffy M. C., Lajoie S. P. Comparing virtual and location-based augmented reality mobile learning: Emotions and learning outcomes // *Educational Technology Research and Development*. – 2016. – Vol. 64 (3). – P. 359–388. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-015-9420-7>
44. Markauskaite L., Carvalho L., Fawns T. The role of teachers in a sustainable university: from digital competencies to postdigital capabilities // *Education Tech Research & Development*. – 2023. – Vol. 71. – P. 181–198. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10199-z>
45. Willatt C., Flores L. M. The Presence of the Body in Digital Education: A Phenomenological Approach to Embodied Experience // *Studies in Philosophy and Education*. – 2022. – Vol. 41 (1). – P. 21–37. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-021-09813-5>
46. Эмих Н. А., Фомина М. Н. Специфика новой парадигмы высшего образования в условиях его цифровизации // *Science for Education Today*. – 2023. – № 4. – С. 100–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2304.05>
47. Баркова В. В., Уварина Н. В., Мамылина Н. В., Щагина Г. В., Савченков А. В. Образовательное пространство как феномен историко-философского знания: теоретико-методологические основания // *Science for Education Today*. – 2023. – № 3. – С. 73–99. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2303.04>
48. Баева Л. В. Ценности изменяющегося мира: Экзистенциальная аксиология истории: монография. – Астрахань, 2004. – 275 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20066010>
49. Šmajš J. The philosophical conception of a constitution for the Earth // *Human Affairs*. – 2015. – Vol. 25 (3). – P. 342–361. DOI: <http://dx.doi.org/10.1515/humaff-2015-0028>
50. Пушкарёва Е. А. Ценностные основания современного взаимодействия образования и науки: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 172 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24960640>



51. Пушкарёва Е. А., Пушкарёв Ю. В. Философия непрерывного образования: когнитивные основания развития личности в современных условиях. – Новосибирск, 2019. – 143 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43300997>
52. Kudashov V. I., Chernykh S. I., Yatsenko M. P., Rachinsky D. V. Axiological transformation in global education as a consequence of information technologies // Professional Education in the Modern World. – 2017. – Vol. 7 (2). – P. 968–975. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20170204>
53. Thomas M., Yager Z., Quinton H. W. ‘You need to be flexible normally, and here, even more flexible’: teaching academics’ experiences and perceptions of Covid-19 disruptions to teaching, learning, and assessment // Journal of Further and Higher Education. – 2023. – Vol. 47 (2). – P. 215–228. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2102415>
54. Alhawsawi H., Alhawsawi S., Sadeck O. Understanding resilience and coping in a digitally transformed educational environment during COVID-19 // Journal of Further and Higher Education. – 2023. – Vol. 47 (2). – P. 242–254. DOI: <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2106124>
55. O’Dea X., Stern J. Virtually the same?: Online higher education in the post Covid-19 era // British Journal of Educational Technology. – 2022. – Vol. 53 (3). – P. 437–442. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/bjet.13211> URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.13211>
56. Fütterer T., Hoch E., Lachner A., Scheiter K., Stürmer K. High-quality digital distance teaching during COVID-19 school closures: Does familiarity with technology matter? // Computers & Education. – 2023. – Vol. 199. – P. 104788. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104788>
57. Pavlíková M., Sirotkin A., Kralik R., Petrikovicova L., Garcia M. J. How to keep university active during COVID-19 pandemic: Experience from Slovakia // Sustainability. – 2021. – Vol. 13 (18). – P. 14. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131810350>
58. Petrovic F., Murgas F., Kralik R. Happiness in Czechia during the COVID-19 pandemic // Sustainability. – 2021. – Vol. 13 (19). – P. 10826. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131910826>
59. Tkáčová H., Pavlikova M., Jenisová Z., Maturkanič P., Kralik R. Social media and students’ wellbeing: An empirical analysis during the COVID-19 pandemic // Sustainability. – 2021. – Vol. 13 (18). – P. 10442. DOI: <https://doi.org/10.3390/su131810442>
60. Jandrić P., Knox J., Besley T., Ryberg T., Suoranta J., Hayes S. Postdigital science and education // Educational Philosophy and Theory. – 2018. – Vol. 50 (10). – P. 893–899. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
61. Williamson B. The hidden architecture of higher education: Building a big data infrastructure for the ‘smarter university’ // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2018. – Vol. 15 (1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0094-1>
62. Jandrić P., Jaldemark J., Hurley Z., Bartram B., Matthews A., Jopling M., Manero J., MacKenzie A., Irwin J., Rothmüller N., Green B., Ralston S. J., Pyyhtinen O., Hayes S., Wright J., Peters M. A., Tesar M. Philosophy of education in a new key: Who remembers Greta Thunberg? Education and environment after the coronavirus // Educational Philosophy and Theory. – 2021. – Vol. 53 (14). – P. 1421–1441. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1811678>
63. Cramer F. What is ‘post-digital’? // Postdigital aesthetics: Art, computation and design / D. M. Berry, M. Dieter (Eds.). – New York, NY: Palgrave Macmillan, 2015. – P. 12–26. DOI: https://doi.org/10.1057/9781137437204_2
64. Harden N. The end of the university as we know it // The American Interest. – 2012. – Vol. 8 (3). URL: <http://www.the-american-interest.com/articles/2012/12/11/the-end-of-the-university-as-we-know-it/>



65. Deimann M. The (Post-)Digital University // Redesigning Organizations, Concepts for the Connected Society, Feldner D. (eds) 2019. – P. 357–364. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-27957-8_27
66. Peters M., Jandrić P., McLaren P. Viral modernity? Epidemics, infodemics, and the ‘bioinformational’ paradigm // Educational Philosophy and Theory. – 2020. – Vol. 54 (6). – P. 675–697. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1744226>
67. Peters M. A., Rizvi F., McCulloch G., Gibbs P., Gorur R., Hong M., Hwang Y., Zipin L., Brennan M., Robertson S., Quay J., Malbon J., Taglietti D., Barnett R., Chengbing W., McLaren P., Apple R., Papastephanou M., Burbules N., ... Misiaszek L. Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19 // Educational Philosophy and Theory. – 2020. – Vol. 54 (6). – P. 717–760. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>

Поступила: 03 сентября 2023 Принята: 11 ноября 2023 Опубликовано: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Ашилова Мадина С.: сбор материалов и инициация исследования; определение методологии исследования; анализ данных исследования.

Бегалинов Алибек С.: сбор материалов, подготовка начального варианта текста.

Пушкарёв Юрий В.: структурирование и анализ данных исследования.

Бегалинова Калимаш К.: сбор материалов; постановка научной проблемы исследования и определение основных направлений ее решения; структурирование и анализ данных.

Пушкарёва Елена А.: определение методологии исследования; анализ данных исследования; общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.



Информация об авторах

Ашилова Мадина Серикбековна

доктор философии PhD, ассоциированный профессор,
кафедра международных коммуникаций,
Казахский университет международных отношений и мировых язы-
ков имени Абылай Хана,
ул. Муратбаева, 200, 050001, Алматы, Республика Казахстан.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7634-7727>
E-mail: madina.almatytv@mail.ru

Бегалинов Алибек Серикбекович

доктор философии PhD, профессор-лектор,
кафедра медиакоммуникаций и истории Казахстана,
Международный университет информационных технологий,
ул. Манаса 34/1, 050001, Алматы, Республика Казахстан.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7439-221X>
E-mail: alibek557@inbox.ru

Пушкарёв Юрий Викторович

кандидат философских наук, доцент,
кафедра права и философии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Виллюйская ул., 28, 630126, г. Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5919-7221>
E-mail: pushkarev73@mail.ru

Бегалинова Калимаш Капсамаровна

доктор философских наук, профессор,
кафедра религиоведения и культурологии,
Казахский национальный университет им. Аль-Фараби,
пр. Аль-Фараби, 71, 050001, Алматы, Республика Казахстан.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5575-5142>
E-mail: kalima910@mail.ru

Пушкарёва Елена Александровна

доктор философских наук, профессор,
кафедра права и философии,
Новосибирский государственный педагогический университет,
Виллюйская ул., 28, 630126, г. Новосибирск, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1857-6783>
E-mail: pushkarev73@mail.ru



www.sciforedu.ru

МАТЕМАТИКА
И ЭКОНОМИКА
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**MATHEMATICS AND ECONOMICS
FOR EDUCATION**



УДК 331.1+332.02+378.2

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.06)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

**Практики взаимодействия российских педагогических вузов
и региональных образовательных систем:
показатели эффективности научно-образовательной деятельности**

С. В. Тарасов¹, Ю. Л. Проект¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема взаимодействия педагогических вузов и региональных образовательных систем в контексте повышения эффективности деятельности вузов. Цель исследования состоит в выявлении и системном описании характера взаимодействия педагогических вузов и региональных образовательных систем в его взаимосвязи с показателями эффективности научно-образовательной деятельности вузов.

Методология. Теоретико-методологической основой исследования выступили положения экосистемного подхода и концепции образовательной среды. На основе применения смешанного дизайна исследования были проанализированы характеристики взаимодействия 33 федеральных педагогических вузов с региональными образовательными системами. Сведения, размещенные на официальных сайтах вузов, были подвергнуты контент-анализу и индуктивному тематическому анализу. Проанализированы количественные показатели вузов по итогам мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. Полученные данные были подвергнуты частотному, сравнительному, кластерному и факторному анализу.

Результаты. Выявлено, что вузы чаще реализуют практики взаимодействия с региональными образовательными системами, направленные на усиление практической подготовки студентов и удовлетворение потребностей регионов в кадрах. Результаты кластерного анализа позволили обосновать положения о четырех типах практик взаимодействия вузов и региональных образовательных систем: «интеграция», «кооперация», «развитие» и «присутствие».

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации гранта Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, проект № 27ВГ по теме «Научно-методическое обеспечение проектирования эффективных моделей взаимодействия педагогических вузов и региональных систем образования»

Библиографическая ссылка: Тарасов С. В., Проект Ю. Л. Практики взаимодействия российских педагогических вузов и региональных образовательных систем: показатели эффективности научно-образовательной деятельности // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 121–144. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.06>

✉ Автор для корреспонденции: Юлия Львовна Проект, proektjl@herzen.spb.ru

© С. В. Тарасов, Ю. Л. Проект, 2023

Показано, что вузы, реализующие интеграционную и развивающую практику взаимодействия, характеризуются более высокими показателями эффективности научно-образовательной деятельности. Авторы приходят к выводу, что при совпадении целевых установок федеральных вузов и региональных образовательных систем существует потребность в развитии механизмов их взаимодействия. Разные практики взаимодействия вузов с региональными образовательными системами порождены различными стратегиями их построения, определяющими роль педагогического вуза в образовательном пространстве региона. Показано, что успешность научно-образовательной деятельности вуза связана с реализацией интеграционных практик взаимодействия.

Заключение. *По результатам исследования выявлен и описан характер взаимодействия федеральных педагогических вузов и региональных образовательных систем, определены ключевые типы практик взаимодействия, отражающие векторы включения федерального вуза в региональное образовательное пространство.*

Ключевые слова: *региональная образовательная система; педагогические вузы; практики взаимодействия; показатели эффективности; научно-образовательная деятельность; экосистемный подход; социокультурная образовательная среда.*

Постановка проблемы

Начало XXI в. можно назвать периодом существенной трансформации образования. Стремительные технологические изменения привели к быстрому устареванию информации, динамическим преобразованиям рынка труда, связанным с исчезновением и появлением профессий, изменением их функционала, ускорившимся темпам цифровизации жизненной среды человека, существенной перестройке социальной структуры общества [1]. Ключевым вопросом, побуждающим теоретиков и практиков образования обсуждать основные направления его развития, остается определение возможностей современной школы в обеспечении своих выпускников необходимыми навыками для успешного функционирования в обществе [2], самостоятельного анализа реальных жизненных ситуаций и нахождения оптимальных способов достижения поставленных жизненных целей, проявления гражданской позиции и ответственности за свою страну [3].

В этих условиях педагоги должны более интенсивно искать новые направления для до-

стижения высочайшего качества образовательных систем, начиная с самых ранних стадий формального образования и заканчивая обучением на протяжении всей жизни. Появляется все больше исследований, в которых обсуждаются ведущие парадигмы образования XXI в. [4; 5]. В данном контексте особое значение приобретает социокультурная образовательная среда, представляющая собой систему «ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно-политический строй страны; природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды); средства массовой информации; случайные события» [6, с. 134]. Способность системы образования отвечать запросам развивающейся личности, общества и государства в целом обеспечивается моделированием образовательной среды посредством определения ее системообразующих компонентов и их настройки на формирование творческих компетенций обучающегося, развития его готовности к обучению и переобучению [7]. Подобный подход требует

рассматривать образовательную среду как открытую, нелинейно развивающуюся систему в русле синергетического подхода.

Это предполагает создание новой антропологии образования, сфокусированной на человеке и его образовательных потребностях в контексте интересов развития общества. В открытых образовательных системах центральным звеном становится не только содержание образования, но и его субъекты и характерные для них когнитивные стратегии. При этом именно эффективные когнитивные стратегии, предметные и надпредметные компетенции обучающихся рассматриваются как наиболее значимые образовательные результаты. В этом контексте принципы, положенные в основу организации образовательного процесса, будут способствовать открытости и развитию образовательного опыта обучающихся, стимулировать диалогический обмен знаниями и открытую познавательную позицию, обеспечивать доступ к образовательным ресурсам. Таким образом, социокультурная образовательная среда как открытая система – это образование, открытое человеком к человеку и для человека.

Особенно важно принятие такой образовательной парадигмы в педагогическом образовании, поскольку оно направлено на формирование личности и профессионально значимых качеств тех, кто завтра окажет непосредственное воздействие на формирование личности подрастающих поколений россиян. Педагог как активный участник социализации ребенка является важным стратегическим ресурсом любой страны, поэтому значимость модернизации педагогического образования трудно переоценить. Быстро меняющаяся школа сегодня нуждается в более интенсивных контактах с педагогическими университетами, и эта потребность взаимна. Требуется

гармонизация ключевых компонентов российской образовательной системы, предполагающая синергетическое взаимодействие субъектов этой системы на всех ее уровнях: дошкольное образование – школьное образование – профессиональное образование – педагогическое образование. Открытость в данном контексте подразумевает не только индивидуально-личностный подход к обучению [8], ориентацию на передовые образовательные технологии [9], но и открытость к взаимодействию и партнерским отношениям со всеми заинтересованными субъектами, построение с ними взаимовыгодных, развивающих и равноправных отношений, обеспечивающих развитие системы образования в России.

Несмотря на активное обсуждение проблем развития педагогического образования в контексте его цифровой трансформации [9], повышения его практико-ориентированности [10], непрерывности и опоры на опережающие научные исследования [11], проектного и проблемно-ориентированного обучения [12], поиска новых форм реализации программ, в том числе сетевой формы [13], вопросы форматов и способов взаимодействия педагогических вузов и региональных образовательных систем и их связи с повышением качества подготовки педагогов требуют дальнейшего обсуждения. Вызовы времени побуждают современную высшую школу искать новые направления развития ее деятельности в целях соответствия все возрастающим требованиям инновационной и цифровой экономики [14]. В этой связи возрастает актуальность исследований взаимодействия педагогических вузов и региональных образовательных систем в контексте повышения эффективности деятельности различных субъектов такого сотрудничества.

Продуктивным шагом в этом плане может стать исследовательская методология, основанная на экосистемном подходе. В образовании экосистемный подход развивается со второй половины XX в., когда последовательно D. Ashby, а затем L. Gremin стали заявлять об экологии образования, понимая под этим существующие связи между образовательными организациями и общественными структурами, которые их поддерживают и на которые они влияют [15]. В данном контексте образование становится экологической системой, где происходят сложные взаимодействия между ее элементами на уровне мировоззрения и чувств, идей и концепций, поддерживающие баланс экосистемы, ее динамическую перспективу и разрешаемые противоречия [16].

В этой связи правомерным будет понимание региональной образовательной системы (далее – РОС) как открытой личностно-ориентированной системы, где ее социально-педагогическая компонента, практически неограниченное количество институциональных, неинституциональных и персонифицированных субъектов, ее образующих [17], определяет нелинейный, многовариантный характер ее развития. Комплексный и сложный характер образовательной экосистемы обуславливает ее возможность эволюционировать и трансформироваться самостоятельно в соответствии с меняющейся внешней средой [18]. Синергетическую трактовку образовательной экосистемы поддерживают С. Н. Махновец и О. А. Попова, они определяют ее следующим образом: «...целостная многоуровневая самоорганизующаяся саморегулирующаяся и са-

моразвивающаяся открытая система, нацеленная на формирование целостного мировоззрения обучающихся, основанного на духовно-нравственных ценностях» [19, с. 147]. Образовательная экосистема¹ включает в себя как взаимосвязанные и взаимодействующие субъекты, так и инструменты, и механизмы, с помощью которых это взаимодействие происходит. Соответственно, ее неотъемлемой частью является комплекс образовательных технологий, ресурсов и пространств, развивающих личность участников образовательных отношений, обеспечивающих формирование целостного мировоззрения на основе духовно-нравственных ценностей, с целью обеспечения личной безопасности, развития навыков XXI в., воспитания ценностей гражданского общества и многонационального государства².

Сущность экосистемного подхода заключается в рассмотрении отношений и взаимодействий между вовлеченными в нее субъектами, способствующих достижению целей развития как каждого из них, так и всей экосистемы в целом [20]. В этом контексте научному анализу должны подвергаться субъекты деятельности, структуры и процессы в их единстве. Это приближает экосистемный подход к теоретическим моделям тройственных отношений между государством, вузами и отраслью экономики, связанными едиными целями технологического и социального развития страны [21]. Направленность государственной политики в сфере образования явно свидетельствует о запросе государства на обновление образовательных систем всех уровней³. Он предполагает консолидацию усилий всех субъектов, определяющих цели и задачи

¹ Федоров И. М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме // Молодой ученый. – 2019. – Вып. 28. – С. 246.

² Там же.

³ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Утверждена решением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года №1688-р. URL:

обновления образования на местах, формирование у них установки к внедрению инновационного пути развития образования, инициативности и гибкого реагирования на меняющиеся запросы школы и общества к педагогическому процессу и образовательным результатам обучающихся [22].

Следует отметить, что совокупность формальных и неформальных связей, образующих РОС, базируется на участии в ней множества заинтересованных сторон. В качестве таких участников могут выступать профессиональные педагогические сообщества, научно-исследовательские институты, коммерческие образовательные организации, родители, сами обучающиеся [23]. Подобный подход побуждает исследователей расширять число субъектов, взаимодействующих в рамках инновационного развития. Вместе с тем исследователи указывают на целый ряд барьеров, затрудняющих осуществление школьно-университетского партнерства. К ним относят административные трудности, нехватку ресурсов, необходимость уделять время партнерской работе, предубеждения групп по отношению друг к другу, трудности адаптации к работе в новом контексте [24].

Цель исследования – выявление и системное описание характера взаимодействия педагогических вузов и РОС в его взаимосвязи с показателями эффективности научно-образовательной деятельности вузов.

Методология исследования

В исследовании был осуществлен поиск ответов на ряд вопросов, связанных с определением форматов и типов практик взаимодействия федеральных педагогических вузов и

РОС, их распространенностью и связью с эффективностью научно-образовательной деятельности вузов.

Теоретико-методологической основой исследования выступили положения экосистемного подхода и концепции социокультурной образовательной среды.

Педагогический вуз может выступить узловым элементом РОС, создавая пространство педагогических инициатив. Такая позиция педагогического вуза создает условия, когда, вместо того чтобы быть результатом действий изолированных субъектов, инновационное решение становится результатом системы, что масштабирует эффект от его внедрения. Основываясь на теоретико-методологических положениях экосистемного подхода в образовании, можно выдвинуть гипотезу о связи характера взаимодействия РОС и федерального педагогического вуза с эффективностью его деятельности. Решение задач определения форматов взаимодействия педагогического вуза и РОС, коррелирующих с эффективностью деятельности федерального педагогического вуза, может способствовать преодолению противоречия между все возрастающей потребностью субъектов систем образования во взаимодействии и недостаточной изученностью эффективности действующих практик взаимодействия педагогических вузов и РОС.

В исследовании был предпринят качественный анализ образовательной среды педагогических вузов, подведомственных Министерству просвещения РФ. Выборка вузов была сформирована из 33 вузов, за исключением Московского государственного областного университета, который стал подведомственным вузом Министерства просвещения

РФ во второй половине 2022 г. Стоит отметить, что структура официальных сайтов указанных педагогических вузов практически не содержит разделов, посвященных выстраиванию взаимодействия с регионами. Отдельные сведения приводятся в новостных лентах сайтов и отчетах о результатах самообследования. Все доступные текстовые записи были подвергнуты контент-анализу и индуктивному тематическому анализу для выделения основных тем взаимодействия педагогических вузов и РОС. К кодированию тем были привлечены два исследователя, степень согласованности выделяемых тем была оценена с использованием коэффициента межэкспертного согласия каппа Коэна ($k = 0,87$).

Помимо этого, к анализу были привлечены количественные показатели деятельности вузов, вошедших в исследуемую выборку. Показатели были собраны на основе сведений, предоставляемых порталом Главного информационно-вычислительного центра (ГИВЦ), по итогам мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования⁴.

Полученные данные были подвергнуты частотному, сравнительному, кластерному и факторному анализу. Сравнительный анализ осуществлялся с использованием критерия Н Крускала – Уоллиса. Кластерный анализ

был реализован с использованием метода Варда и дистанционной мерой Евклидова расстояния в целях определения типологии практик взаимодействия с РОС, реализуемыми вузами. Разведочный факторный анализ был осуществлен с целью поиска латентных переменных, определяющих структуру практик взаимодействия вузов и РОС. Обработка данных осуществлялась с использованием программы Statistica 8.0 (Statsoft).

Результаты исследования

Анализ официальных сайтов педагогических вузов, включая тексты ежегодных отчетов о результатах самообследования, позволил выделить ключевые темы их взаимодействия с регионами (табл. 1). Наиболее проявленными направлениями взаимодействия педагогических вузов и регионов выступили проекты, связанные с реализацией образовательной деятельности по подготовке педагогов, включающей вожатскую практику, обеспечивающую кадрами организацию детского отдыха в регионе, а также с поддержкой талантливой молодежи в форме региональных стипендий. В большей части регионов присутствует практика конкурсной поддержки научных исследований, проводимых в форме грантов.

⁴ Характеристика системы высшего образования в РФ. URL: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo&year=2022>

Таблица 1

Частота представленности ключевых тем по взаимодействию педагогических вузов и РОС в информационной среде вузов

Table 1

Frequency of presentation of key themes on the cooperation of pedagogical universities and regional educational systems in the information environment of universities

Темы	Частота, %
Обеспечение вожатыми детских оздоровительных лагерей региона	100,00
Реализация проектов регионального уровня	90,91
Региональные стипендии	90,91
Гранты региональных органов власти	69,70
Опытные лаборатории и инновационные площадки в образовательных организациях региона	54,55
Вовлечение обучающихся и сотрудников в технологии проведения ЕГЭ и ГИА в регионе	51,52
Выполнение студенческих работ (ВКР и пр.) по заказу образовательных организаций региона	42,42
Наличие в вузе среднего профессионального образования	33,33
Общественное объединение вуза и школ	18,18
Наличие в вузе школ и детских садов	15,15
Научно-образовательные центры совместно с региональными властями	12,12
Вовлечение в независимую оценку качества образования в регионе	9,09
Целевое обучение с привлечением средств региональных властей	3,03

Стоит отметить, что большинство педагогических вузов реализуют проекты, поддержанные региональными органами исполнительной власти (например, «Открытый университет», «Родительский университет» и т. д.), или включаются в выполнение федеральных проектов, реализуемых на региональном уровне (например, проекты «Демография», «Современная школа», «Доступная среда» и т. д.), и проектов, включенных в программы развития регионов (например, проект «Набережные Челны – территория здоровья», региональный образовательный проект «Дети-новаторы Липецкой области», «Московская электронная школа» и т. д.). Более половины вузов демонстрируют практику руководства опытно-экспе-

риментальной работой, проводимой в образовательных организациях региона, а также вовлекают своих обучающихся и сотрудников в проведение ЕГЭ и ГИА в регионе в качестве общественных наблюдателей.

Менее половины педагогических вузов сообщают о том, что в ходе выполнения студенческих работ, прежде всего выпускных квалификационных работ, происходит согласование их тем и сбор запросов от образовательных организаций региона (42,42 %). Реализация образовательных программ среднего профессионального образования отмечается у трети педагогических вузов, а наличие школ и дошкольных образовательных учреждений, входящих в структуру вуза, – у 15,15 % педа-

гогических вузов. Достаточно редко встречаются такие институционально закреплённые формы взаимодействия, как научно-образовательные центры, созданные совместно с региональными органами власти (12,12 %), общественные объединения школ под эгидой вуза (18,18 %). Наиболее редкими формами взаимодействия являются вовлечение обучающихся в процедуры независимой оценки качества образования в регионе (9,09 %) и целевое

обучение за счёт средств региональных бюджетов (3,03 %).

На следующем этапе исследования был проведён кластерный анализ (рис. 1). Его результаты позволили определить четыре типа практик взаимодействия педагогических вузов с РОС. Четыре кластера были получены вследствие скачкообразного увеличения коэффициента на 30-м шаге (скачок с 3,43 до 4,17) при общем количестве 33 наблюдений.

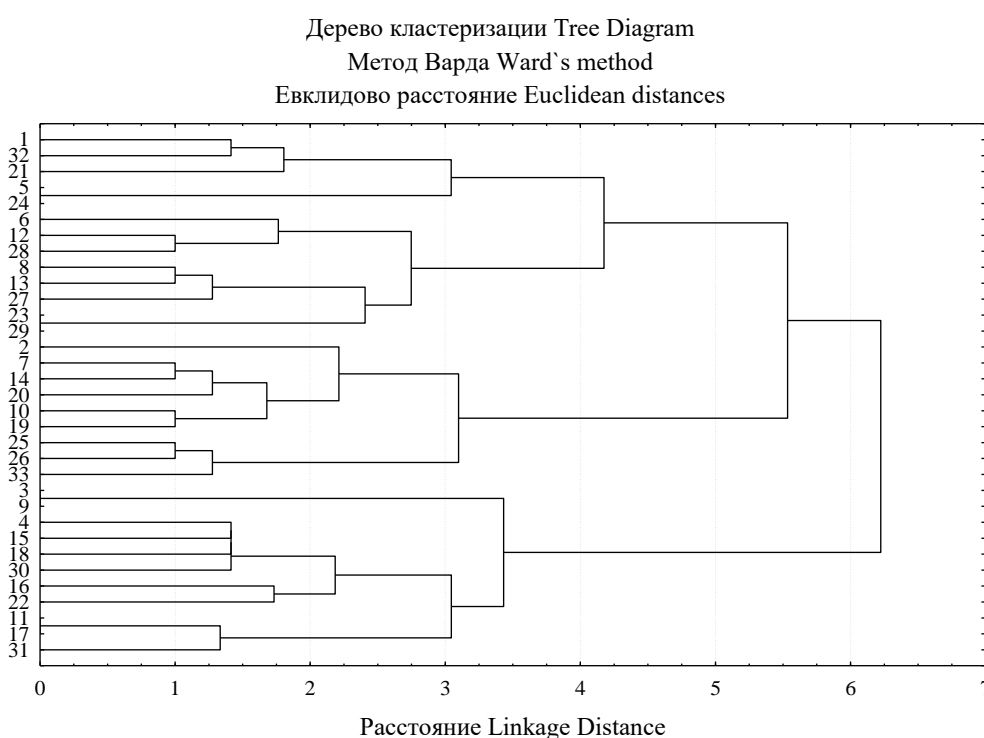


Рис. 1. Результаты кластеризации вузов по показателям представленности ключевых тем взаимодействия с РОС

Fig. 1. Results of clustering of universities by indicators of the representation of key themes of interaction with regional education systems

Далее был проведён сравнительный анализ показателей вузов, составивших кластер (табл. 2), в целях поиска их отличительных черт.

Первый кластер составили вузы, имеющие следующие признаки: реализация профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования

(100 %); вовлечение обучающихся в технологии проведения ЕГЭ и ГИА в регионе (100 %); вовлечение обучающихся и сотрудников вуза в независимую оценку качества образования в регионе (60 %), высокая вовлечённость в реализацию проектов регионального уровня (80 %); наличие региональных стипендий

(100 %) и грантов региональных органов власти (100 %). У вузов в большинстве есть опытные лаборатории и инновационные площадки в образовательных организациях региона (80 %). У 40 % вузов этой группы в составе организации есть собственные детские сады или школы. При этом у данных вузов либо отсутствуют, либо слабо представлены такие направления взаимодействия, как организация сообщества образовательных организаций общего образования под эгидой вуза (0 %), целевое обучение с привлечением средств региональных и муниципальных бюджетов (0 %). Вузы данной группы практически не освещают в своем информационном пространстве

наличие научно-образовательных центров, организованных совместно с региональными властями (20%), и подготовку выпускных и курсовых работ обучающихся по запросам работодателей (20 %). В целом можно признать, что данные вузы *в высокой степени интегрированы* в РОС и становятся их частью, реализуя образовательные программы различных уровней, демонстрируя тем самым лучшие образовательные практики и участвуя в совершенствовании качества образования в регионе. Учитывая вышесказанное, мы условно назвали данный тип практик взаимодействия *«интеграцией»*.

Таблица 2

Частота представленности ключевых тем в группах вузов, входящих в разные кластеры

Table 2

Frequency of presentation of key themes in the groups of universities that made up different clusters

Темы	Частота представленности в вузах кластера, %			
	Кластер 1 n = 5	Кластер 2 n = 9	Кластер 3 n = 8	Кластер 4 n = 11
Наличие в вузе среднего профессионального образования	100,00	66,67	0,00	0,00
Вовлечение обучающихся и сотрудников в технологии проведения ЕГЭ и ГИА в регионе	100,00	11,11	12,50	90,91
Обеспечение вожатыми детских оздоровительных лагерей региона	100,00	100,00	100,00	100,00
Региональные стипендии	100,00	100,00	87,50	81,82
Гранты региональных органов власти	100,00	55,56	50,00	81,82
Реализация проектов регионального уровня	80,00	88,89	87,50	100,00
Опытные лаборатории и инновационные площадки в образовательных организациях региона	80,00	88,89	0,00	54,55
Вовлечение в независимую оценку качества образования в регионе	60,00	0,00	0,00	0,00
Наличие в вузе школ и детских садов	40,00	0,00	37,50	0,00
Научно-образовательные центры совместно с региональными властями	20,00	0,00	0,00	27,27
Выполнение студенческих работ (ВКР и пр.) по заказу образовательных организаций региона	20,00	88,89	25,00	27,27
Общественное объединение вуза и школ	0,00	22,22	12,50	27,27
Целевое обучение с привлечением средств региональных властей	0,00	0,00	12,50	0,00

Следующая группа состоит из вузов, среди которых только две трети реализуют профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования (66,7 %), в большинстве случаев наблюдаются отчеты о выполнении студенческих работ (ВКР и пр.) по заказу образовательных организаций региона (88,9 %), наличие опытных лабораторий и инновационных площадок в образовательных организациях региона (88,9 %). Также отмечается наличие региональных стипендий (100 %). Однако гранты региональных органов власти встречаются у этих вузов гораздо реже, чем в первой группе (55,6 %). Как и в предыдущей группе, не наблюдалось целевого обучения с привлечением средств региональных и муниципальных бюджетов (0 %). Отсутствуют указания на то, что обучающиеся и сотрудники вуза вовлечены в независимую оценку качества образования в регионе (0 %), однако к практике проведения ЕГЭ и ГИА в регионе был привлечен 1 вуз (11,1 %). Стоит отметить, что в данной группе присутствуют вузы, под эгидой которых организовано профессиональное образовательное сообщество (22,2 %). Данный тип практик взаимодействия мы условно назвали «*кооперация*», поскольку сведения, приведенные в их информационном пространстве, указывают на то, что вузы стремятся включаться в РОС путем выстраивания отношений с входящими в ее структуру организациями, реагирования на ее запросы, построения многоуровневой системы подготовки педагогических кадров для образовательных организаций региона. При этом вузы скорее реагируют на запросы РОС, но не показывают стремления активно участвовать в ее преобразовании и модернизации, как это было отмечено в предыдущей группе.

Третью группу составили вузы, характерными чертами взаимодействия с регионами которых была высокая вовлеченность в реализацию проектов регионального уровня (87,5 %), наличие региональных стипендий (87,5 %). Стоит отметить, что в данной группе у части вузов в структуру образовательного учреждения входили собственные школы или детские сады (37,5 %). Сходная ситуация наблюдалась у вузов первой группы. Там право на реализацию основных общеобразовательных программ имели 40 % вузов. В остальных направлениях взаимодействия наблюдается либо слабое присутствие взаимодействия с регионами, например вовлечение обучающихся в технологии проведения ЕГЭ и ГИА в регионе (12,5 %); наличие сообщества образовательных организаций общего, дошкольного и дополнительного образования под эгидой вуза (12,5 %), целевое обучение с привлечением средств региональных и муниципальных бюджетов (12,5 %), выполнение студенческих работ (ВКР, курсовых и пр.) по заказу образовательных организаций региона (25 %), либо взаимодействие по этим направлениям отсутствует. К отсутствующим формам взаимодействия можно отнести реализацию профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования (0 %), вовлечение обучающихся и сотрудников вуза в независимую оценку качества образования в регионе (0 %), наличие научно-образовательных центров, созданных совместно с регионом (0 %), наличие опытных лабораторий и инновационных площадок в образовательных организациях региона (0 %). Это может говорить о *наименьшем по отношению к другим группам уровне вовлеченности в РОС*. Включение в нее осуществляется на основе совместной реализации проектов регионального уровня, привлечения региональных сти-

пендий для обучающихся, организации собственных образовательных комплексов. Вместе с тем в информационной повестке таких вузов взаимодействие с общеобразовательными организациями региона, вовлечение в поддержку и развитие качества их образования встречается реже, чем у других вузов. Данный тип практик взаимодействия мы условно назвали «*присутствие*».

Наконец, четвертую группу составили вузы, характерной особенностью которых являлась реализация ими только основных профессиональных образовательных программ высшего образования. Они не имели в своем составе школ или детских садов (0 %), включенных в структуру вуза колледжей (0 %). Вместе с тем данные вузы демонстрируют наиболее высокую степень вовлеченности в реализацию региональных проектов (100,00 %), достаточно часто показывают наличие региональных стипендий (81,8 %) и грантов региональных органов власти (81,8 %). В данной группе наиболее часто встречается наличие научно-образовательных центров, созданных совместно с региональными властями (27,3 %), а также созданные на базе вузов профессиональные сообщества образовательных организаций различного уровня (27,3 %). Наличие опытных лабораторий и инновационных площадок в образовательных организациях региона демонстрируют 54,6 % вузов данной группы. Можно сказать, что вузы этой группы ориентированы на включение в РОС посредством *научно-исследовательской и инновационной деятельности* и диссеминации ее результатов в образовательную экосистему, а также формирования человеческого капитала региона. Учитывая вышесказанное, данный тип практик можно условно назвать «*развитие*».

Далее мы проанализировали показатели педагогических вузов, отраженные в мониторинге деятельности образовательных организаций высшего образования, осуществляемого Министерством науки и высшего образования РФ, и имеющие отношение к взаимодействию вузов и регионов в контексте форм и способов их взаимодействия. На рисунке 2 отражены показатели эффективности вузов в разрезе выявленной типологии практик участия педагогических вузов в РОС.

Несмотря на отсутствие достоверных различий в указанных показателях, мы можем отметить некоторые тенденции. Так, в группе вузов, реализующих интеграционный тип взаимодействия с РОС, наблюдается наибольшее значение показателя эффективности финансово-экономической деятельности, проявленное в доходах вуза из всех источников в расчете на одного НПР. В этой группе также отмечается наибольший удельный вес численности иностранных студентов, обучающихся по ПООП ВО, в общей численности студентов (приведенный контингент) и наибольший средний балл ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам подготовки бакалавров и специалистов за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации или с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами (средневзвешенное значение). В целом лидирующая роль таких вузов в РОС подтверждается качеством их научно-образовательной деятельности. Интересно, что для группы вузов, реализующих развивающий тип взаимодействия, характерны наиболее высокие показатели по научно-исследовательской деятельности (объем НИОКР в расчете на одного НПР) и заработной плате ППС (отношение заработной платы ППС к средней заработной плате по

экономике региона). Средний балл ЕГЭ обучающихся также сравнительно высок и мало отличается от первой группы вузов. В целом значения показателей эффективности деятельности вузов подтверждают сделанное ранее предположение об акценте на научно-исследовательскую и инновационную деятельность

в выборе стратегии развития таких вузов. Стоит отметить, что в группах вузов, реализующих практики присутствия и кооперации в РОС, отмечаются наиболее низкие баллы по всем показателям эффективности деятельности вузов.



Рис. 2. Средние баллы показателей эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования в исследуемых группах вузов

Fig. 2. Average scores of performance indicators of educational institutions of higher education in the studied groups of universities

В таблице 3 приведены результаты факторного анализа, характеризующие связь показателей мониторинга и представленности ключевых тем взаимодействия вузов с регионами. Общая дисперсия, объясненная действием выявленных факторов, составила 63,04 %.

Первый фактор объясняет 12,97 % общей дисперсии и включает в свой состав показатели, характеризующие объем финансирования деятельности вуза, поступающий из бюд-

жета субъекта РФ и местного бюджета, наличие целевой подготовки кадров на основе средств регионального бюджета, а также число предприятий, с которыми заключены договоры на подготовку специалистов. В целом данные показатели могут свидетельствовать о прочности и долгосрочности сотрудничества педагогического вуза и РОС, что позволяет определить его как «финансовая устойчивость сотрудничества вуза и региона».

Таблица 3

Факторная структура показателей мониторинга и представленности ключевых тем взаимодействия вузов с регионами в информационной среде вузов

Table 3

Factor structure of the monitoring indicators and representation of key topics of interaction between universities and regions in the universities' information environment

Переменные	Факторы					
	1	2	3	4	5	6
Доля доходов вуза из бюджета субъекта РФ и местного бюджета	0,96	0,08	-0,03	0,05	0,04	0,04
Доходы вуза из бюджета субъекта РФ и местного бюджета	0,85	-0,06	0,24	0,20	0,06	0,13
Целевое обучение с привлечением средств региональных властей	0,72	-0,03	-0,15	-0,34	-0,23	-0,15
Число предприятий, с которыми заключены договоры на подготовку специалистов	0,50	0,43	-0,01	0,27	0,15	0,51
Наличие школ и детских садов в структуре вуза	0,41	-0,55	0,23	-0,08	-0,33	0,08
Удельный вес численности студентов, принятых по результатам целевого приема	0,19	0,85	0,01	0,02	-0,04	-0,07
Удельный вес численности студентов-целевиков, обучающихся по областям знаний «Инженерное дело, технологии и технические науки», «Здравоохранение и медицинские науки», «Образование и педагогические науки»	-0,18	0,76	-0,25	-0,01	0,03	0,08
Число предприятий, являющихся базами практики, с которыми оформлены договорные отношения, в расчете на 100 студентов приведенного контингента	0,01	0,50	-0,05	0,13	0,01	0,43
Доходы вуза из всех источников в расчете на одного НПР	-0,05	-0,54	0,55	0,37	0,05	-0,09
Объем НИОКР в расчете на одного НПР	0,02	-0,15	0,81	-0,12	0,16	0,16
Средний балл ЕГЭ студентов (бюджет)	0,10	-0,11	0,77	-0,01	-0,20	-0,05
Гранты региональных органов власти	0,19	0,44	0,49	-0,01	0,19	-0,17
Вовлечение в проведение ЕГЭ и ГИА в регионе	-0,13	0,43	0,49	0,14	0,06	0,25
Наличие образовательных программ СПО	0,11	-0,10	-0,04	0,76	0,09	-0,26
Вовлечение в независимую оценку качества образования	0,30	0,40	0,11	0,67	0,06	0,09
Реализация проектов регионального уровня	0,01	-0,02	0,15	-0,63	0,15	0,24
Сообщество университета и школ	0,31	0,20	0,09	-0,54	-0,37	-0,25
Научно-образовательные центры совместно с региональными властями	0,22	0,10	0,24	-0,05	0,71	0,14
Отношение заработной платы ППС к средней заработной плате по экономике региона	-0,19	0,07	0,21	-0,12	0,54	0,05
Численность сотрудников, из числа ППС, имеющих ученые степени кандидата и доктора наук, в расчете на 100 студентов	0,09	0,02	0,10	-0,31	-0,73	0,26
Удельный вес численности иностранных студентов	0,00	-0,07	0,18	0,14	-0,52	-0,09
Выполнение студенческих работ (ВКР и пр.) по заказу образовательных организаций региона	-0,22	0,08	-0,31	0,19	0,07	-0,68
Удельный вес численности слушателей из сторонних организаций	0,26	-0,15	-0,07	0,16	0,33	-0,60
Опытные лаборатории и инновационные площадки в образовательных организациях региона	-0,27	0,18	0,26	0,34	-0,24	-0,56

В состав второго фактора, объясняющего 12,17 % общей дисперсии, вошли показатели, характеризующие относительные величины целевого приема и числа обучающихся по договорам о целевой подготовке, а также число предприятий, являющихся базами практики. На другом полюсе фактора наблюдаются показатели, свидетельствующие о доходах вуза из всех источников в расчете на одного НПП, а также о наличии школ и детских садов в структуре вуза. Полученный фактор обозначает противоречие между ориентацией вуза на целевую подготовку обучающихся и его ресурсной обеспеченности. Вузы, проявляющие большую финансовую обеспеченность, чаще имеют собственные образовательные структуры дошкольного и общего образования и, предположительно, меньше сосредоточены на наращивании доли целевой подготовки, поскольку зачастую имеют и большой контингент обучающихся. Меньшая ресурсная обеспеченность, напротив, побуждает вузы строить свои образовательные стратегии в сторону развития целевой подготовки студентов, доля которых больше заметна в их контингентах обучающихся, в связи с этим мы назвали данный фактор *«ориентация на целевую подготовку обучающихся как ресурс развития»*.

Третий фактор объяснил 10,39 % общей дисперсии и включил показатели, определяющие научно-исследовательскую деятельность вуза, такие как доходы вуза из всех источников в расчете на одного НПП, объем НИОКР в расчете на одного НПП, наличие грантов региональных правительств, качество его абитуриентов (средний балл ЕГЭ), вовлечение обучающихся и сотрудников вуза в проведение ЕГЭ и ГИА в регионе. В целом данный фактор может быть назван *«научно-исследовательская активность вуза»*.

В состав четвертого фактора, объясняющего 9,80 % общей дисперсии, вошли показатели с разными знаками, образовав тем самым два его полюса. На одном полюсе были отмечены показатели, характеризующие ориентацию вуза на построение многоуровневой подготовки педагогов от СПО к высшему образованию, а также вовлечение вуза в независимую оценку качества образования в регионе. Другой полюс фактора составили показатели, отражающие вовлеченность вуза в реализацию региональных программ и проектов и создание под эгидой вуза профессионального сообщества образовательных организаций. В этом плане можно говорить о двух стратегиях соотношения вуза с РОС: внешней, замкнутой на себе в плане подготовки педагогических кадров и экспертной по отношению к РОС, и вовлеченной, построенной на коллаборациях и совместных действиях в реализации стратегии развития РОС, в связи с этим мы назвали данный фактор: *«автономность – вовлеченность в региональную систему подготовки педагогических кадров»*.

Пятый фактор также имел двухполюсную природу и объяснил 8,98 % общей дисперсии. На одном полюсе фактора находились показатели, свидетельствующие о наличии в структуре вуза научно-образовательных центров, созданных совместно с региональными органами исполнительной власти, а также о высоком уровне заработной платы ППС по отношению к средней заработной плате по экономике региона. Другой полюс фактора включил показатели численности сотрудников из числа ППС (приведенных к доле ставки), имеющих ученые степени кандидата и доктора наук, в расчете на 100 студентов и удельный вес численности иностранных студентов в общей численности студентов (приведенный контингент). Стоит сказать, что этот полюс

свидетельствует скорее о фокусе на глобальный образовательный рынок, нежели на задачи развития РОС. В связи с этим, данный фактор получил название «*организационные ресурсы взаимодействия вуза и региона*».

Наконец, шестой фактор является однополюсным и объясняет 8,73 % общей дисперсии. В его состав вошли показатели, отражающие стремление вуза активно включаться в решение актуальных задач, стоящих перед РОС, развивать опытно-экспериментальную работу в образовательных организациях региона. Так, фактор составили выполнение студенческих работ (ВКР и пр.) по заказу образовательных организаций региона, удельный вес численности слушателей из сторонних организаций в

общей численности слушателей, прошедших обучение в образовательной организации по программам повышения квалификации или профессиональной переподготовки, наличие у вуза опытных лабораторий и инновационных площадок в образовательных организациях региона, число предприятий, с которыми заключены договоры на подготовку специалистов. В связи с этим мы назвали данный фактор «*вовлеченность вуза в решение научно-практических проблем РОС*».

Далее мы сопоставили факторные оценки педагогических вузов, представляющих разные практики взаимодействия с регионом (рис. 3).

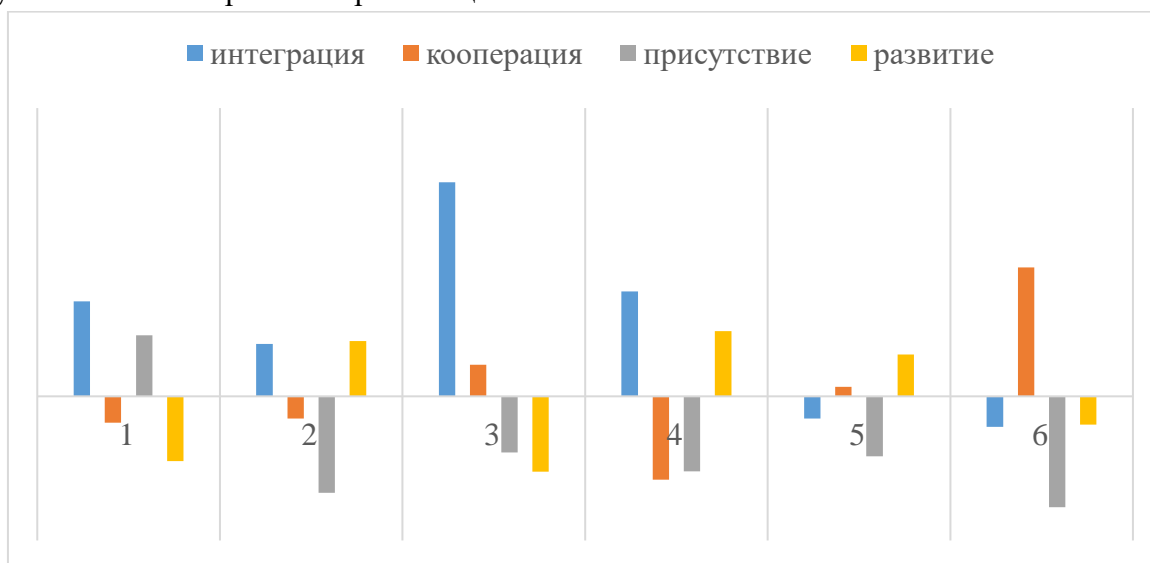


Рис. 3. Выраженность факторных оценок в исследуемых группах

Примечание: 1 – финансовая устойчивость сотрудничества вуза и региона; 2 – ориентация на целевую подготовку обучающихся; 3 – автономность – вовлеченность в региональной системе подготовки педагогических кадров; 4 – научно-исследовательская активность вуза; 5 – организационные ресурсы взаимодействия; 6 – вовлеченность вуза в решение научно-практических проблем РОС.

Fig. 2. The severity of factor scores in the study groups

Note: 1 – financial stability of cooperation between the university and the region; 2 – orientation to the targeted training of students; 3 – autonomy – involvement in the regional system of teacher training; 4 – research activity of the university; 5 – organizational resources of interaction; 6 – involvement of the university in solving scientific and practical problems of the regional education system.

Стоит отметить, что обнаружены достоверные различия в выраженности факторных оценок педагогических вузов различных

групп по критерию Крускала – Уоллиса в следующих факторах: финансовая устойчивость сотрудничества вуза и региона ($H = 7,89$,

$p = 0,048$); автономность-вовлеченность в региональной системе подготовки педагогических кадров ($N = 15,68$, $p = 0,001$); научно-исследовательская активность вуза ($N = 12,10$, $p = 0,007$); вовлеченность вуза в решение научно-практических проблем РОС ($N = 12,37$, $p = 0,006$). Для вузов, реализующих интеграционные практики взаимодействия с РОС, характерна наибольшая финансовая устойчивость такого взаимодействия, при этом они занимают достаточно автономную и скорее экспертную позицию по отношению к РОС, задавая ей ориентиры на передовые способы реализации образовательного процесса, обоснованные в том числе и научно-исследовательскими разработками, однако их вовлеченность в решение научно-практических проблем РОС оказывается менее выраженной, чем у вузов, реализующих кооперативные практики взаимодействия. Вузы, реализующие развивающие практики взаимодействия с РОС, напротив, испытывают финансовые риски во взаимодействии с РОС, их стратегия взаимодействия строится на активности в научно-исследовательской деятельности, ориентированной на потребности региона, и целевой подготовке региональных кадров. Вузы, демонстрирующие практики присутствия, показывают наименьшую по отношению к другим группам активность во взаимодействии с РОС.

Обсуждение. Заключение

Современный этап развития российского образования требует пристального внимания к реализации практик взаимодействия РОС и педагогических вузов. Ключевым условием эффективности реализации подобных практик выступает обоснованный теоретико-методологический фундамент их построения и моделирования. Целью проведенного исследова-

ния было выявление и системное описание характера взаимодействия педагогических вузов и РОС в их взаимосвязи с показателями эффективности деятельности вузов. Характеристики взаимодействия, определение их стратегий и тактик позволяют более детально описывать и конструировать действия участников РОС, определять критерии эффективности их взаимодействия.

Экосистемный подход предполагает, что согласование целей и смыслов совместной деятельности придает как каждому элементу РОС, так и ей в целом новое качество, позволяющее достигать большей результативности в деятельности [25]. Исследование показало, что вузы, реализующие интеграционные и развивающие практики взаимодействия, характеризуются более высокими показателями эффективности научно-образовательной деятельности. Важно, что у вузов, реализующих интеграционные практики взаимодействия, больше проявлена финансово-экономическая устойчивость их деятельности. Результаты исследования показывают, что взаимодействие педагогического вуза и РОС может рассматриваться в контексте создания принципиально нового образовательного пространства региона. Партнерство на основе сотрудничества, вовлекающего широкий круг субъектов (как людей, так и организаций) новыми способами, дает возможность формированию обучающихся сообществ, которые сосредоточены на необходимости перемен: новых решений, новых ролей и новых способов совместной работы. Разные позиции и различные точки зрения между партнерами являются наилучшей средой для разработки методов обучения, необходимых в будущем, посредством совместных исследований и действий, что выступает катализатором позитивных изменений.

Результаты исследования позволили сформулировать следующие выводы.

1. Федеральные педагогические вузы реализуют практики взаимодействия с РОС прежде всего в контексте усиления практической подготовки студентов и удовлетворения потребностей регионов в педагогических кадрах, особенно в периоды их дефицитов. Немаловажным остается и поддержка талантливой молодежи в форме региональных стипендий, вовлечение вузов в реализацию проектов, определенных стратегией развития РОС. Реже всего проявлены институционально закрепленные формы взаимодействия вузов и регионов, основанные на привлечении финансовых ресурсов региона к поддержке интеграции педагогических вузов и образовательных организаций региона. Подобные результаты свидетельствуют о совпадении целевых установок федеральных вузов и РОС и в то же время об отсутствии достаточных механизмов (прежде всего финансовых) для того, чтобы действовать слаженно и согласовано.

2. В результате исследования можно выделить условно четыре возможных типа практик взаимодействия с РОС, реализуемых педагогическими университетами. Первый тип практик взаимодействия характеризуется высокой степенью интегрированности в РОС посредством реализации образовательных программ различных уровней и демонстрации эталонных образовательных практик. Другой тип практик взаимодействия основан на стремлении вузов включаться в РОС путем выстраивания отношений с входящими в ее структуру организациями, реагированием на их запросы, построения многоуровневой системы подготовки педагогических кадров для образовательных организаций региона. Третий тип практик взаимодействия педагогических вузов и РОС проявляется путем осуществления совместных проектов регионального уровня, привлечения региональных стипендий для обу-

чающихся, организации собственных образовательных комплексов, обозначения своего места в РОС. Четвертый тип практик взаимодействия педагогического вуза и РОС определяется ориентацией вузов на включение в РОС посредством научно-исследовательской и инновационной деятельности и диссеминации ее результатов в РОС, а также формирования человеческого капитала региона.

3. Разные практики взаимодействия вузов с РОС порождены различными стратегиями их построения. Так, интеграционная практика строится на скорее внешней по отношению к РОС позиции, основанной на ее экспертном сопровождении, при этом вузы выстраивают долгосрочные финансовые отношения с региональными органами управления образованием. Практики, основанные на кооперации, выстраиваются на стремлении вузов в максимальной степени решать научно-практические проблемы РОС, тогда как вузы, реализующие развивающие практики, ориентированы на научно-исследовательскую активность, коллаборации и совместные проекты, обеспечивающие реализацию стратегии развития РОС скорее на добровольных, безвозмездных отношениях. Вузы, реализующие практику присутствия, характеризуются наименьшим вкладом в реализацию стратегии развития РОС.

Безусловно, данное исследование носит поисковый характер и только открывает возможности моделирования взаимодействия педагогических вузов и РОС. Однако уже его результаты имеют выраженную практическую значимость, проявленную в возможностях определения конкретных мер по повышению качества педагогического образования, учета его выводов при проектировании региональных программ развития, программ развития педагогических вузов и образовательных организаций.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Tavares M. C., Azevedo G., Marques R. P., Bastos M. A. Challenges of education in the accounting profession in the Era 5.0: A systematic review // *Cogent Business & Management*. – 2023. – Vol. 10 (2). – P. 2220198. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2220198>
2. Zhao K. Educating for Wholeness, but Beyond Competences: Challenges to Key-Competences-Based Education in China // *ECNU Review of Education*. – 2020. – Vol. 3 (3). – P. 470–487. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120935463>
3. Xu Y., Fang F. Internationalization of teacher education and the nation state: rethinking nationalization in Singapore // *Asia Pacific Journal of Education*. – 2022. – P. 1–3. DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2151740>
4. Хангельдиева И. Г. Образовательные экосистемы – тренд развития современного российского образования в ближайшем будущем // *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*. – 2022. – № 1. – С. 68–88. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48631193>
5. Сергеева М. Г., Беденко Н. Н., Мачехина О. Н. Научные основы социализации личности в условиях глобализации и информатизации общества: монография. – М.: РУДН, 2017. – 152 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32549962>
6. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. – 2011. – № 3. – С. 133–138. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18935614>
7. Тарасов С. В., Марон А. Е. Инновационное развитие системы образования на основе методологии средового подхода // *Человек и образование*. – 2010. – № 3. – С. 14–18. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15568513>
8. Волосникова Л. М., Кукуев Е. А., Огороднова О. В., Патрушева И. В., Федина Л. В. Индивидуальные образовательные траектории в университетском педагогическом образовании: монография. – М.: Изд-во «Знание-М», 2021. – 152 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48236559>
9. Макаренко А. Н., Смышляева Л. Г., Минаев Н. Н., Замятина О. М. Цифровые горизонты развития педагогического образования // *Высшее образование в России*. – 2020. – Т. 29, № 6. – С. 113–121. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-113-121> URL: <https://elibrary.ru/muraqu?ysclid=Ind6vb4bin24893587>
10. Romanova M. A., Shashkina O. V., Starchenko E. V. Practice-Oriented Exercises as One of the Ways to Form the Competences of University Students // *International Journal of Environmental & Science Education*. – 2016. – Vol. 11 (7). – P. 1509–1526. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27160535>
11. Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М., Сериков В. В. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // *Педагогика*. – 2020. – № 12. – С. 73–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694966>
12. Lestari E., Rahmawatie D. A., Wulandari C. L. Does Online Interprofessional Case-Based Learning Facilitate Collaborative Knowledge Construction? // *Journal of Multidisciplinary Healthcare*. – 2023. – Vol. 16. – P. 85–99. DOI: <https://doi.org/10.2147/JMDH.S391997>
13. Krutka D. G., Carpenter J. P., Trust T. Elements of Engagement: A Model of Teacher Interactions via Professional Learning Networks // *Journal of Digital Learning in Teacher Education*. – 2016. – Vol. 32 (4). – P. 150–158. DOI: <https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1206492>



14. Crisol-Moya E., Romero-López M. A., Caurcel-Cara M. J. Active Methodologies in Higher Education: Perception and Opinion as Evaluated by Professors and Their Students in the Teaching-Learning Process // *Frontiers in Psychology*. – 2020. – Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01703> URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01703>
15. Wang Z., Zhang Q. Higher-Education Ecosystem Construction and Innovative Talents Cultivating // *Open Journal of Social Sciences*. – 2019. – Vol. 7 (3). – P. 146–153. DOI: <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>
16. Jain V., Mogaji E., Sharma H., Babbili A. S. A multi-stakeholder perspective of relationship marketing in higher education institutions // *Journal of Marketing for Higher Education*. – 2022. – P. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/08841241.2022.2034201>
17. Андреева Е. Б. Экосистемный подход как механизм исследования региональной системы дополнительного образования детей // *Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review)*. – 2021. – № 6. – С. 27–37. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-6-27-37> – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47322500&ysclid=Ind6zpzlhg425690007>
18. Изотова А. Г., Гаврилюк Е. С. Экосистемный подход как новый тренд развития высшего образования // *Вопросы инновационной экономики*. – 2022. – Т. 12, № 2. – С. 1211–1226. DOI: <https://doi.org/10.18334/vinec.12.2.114869> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48939624&ysclid=Ind70nmfr4996745021>
19. Махновец С. Н., Попова О. А. Новая экосистема образования как системообразующий вектор качества жизни // *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. – 2017. – № 4. – С. 141–149. URL: <https://elibrary.ru/zitmnd?ysclid=Ind729g1te262245967>
20. Chaipongpati J., Thawesaengskulthai N., Koiwanit J. Development of a university innovation ecosystem assessment model for Association of Southeast Asian Nations universities // *Industry and Higher Education*. – 2022. – Vol. 36 (6). – P. 846–860. DOI: <https://doi.org/10.1177/09504222221084861>
21. Etkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university – industry – government relations // *Science and Technology*. – 2000. – Vol. – P. 109–123. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4)
22. Трубина Л. А., Ерохина Е. Л. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра педагогического образования» // *Наука и школа*. – 2022. – № 4. – С. 34–44. DOI: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-4-34-44> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49450714&ysclid=Ind9a3s4h5375092669>
23. Clarysse B., Wright M., Bruneel J., Mahajan A. Creating value in ecosystems: Crossing the chasm between knowledge and business ecosystems // *Research Policy*. – 2014. – Vol. 43 (7). – P. 1164–1176. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.04.014>
24. Bakioglu A., Kirisci Sarikaya A. University-school partnership: feedback and assessment // *Journal of Qualitative Research in Education*. – 2022. – Vol. 32. – P. 269–290. DOI: <https://doi.org/10.14689/enad.32.789>
25. Jacobson M. J., Levin J. A., Kapur M. Education as a Complex System: Conceptual and Methodological Implications // *Educational Researcher*. – 2019. – Vol. 48 (2). – P. 112–119. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189x19826958>

Поступила: 07 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023



Заявленный вклад авторов:

Тарасов Сергей Валентинович: концепция исследования, анализ теоретических источников, определение методологии исследования, обсуждение и выводы.

Проект Юлия Львовна: сбор информации, математико-статистическая обработка эмпирических данных, анализ и интерпретация результатов исследования.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Тарасов Сергей Валентинович



доктор педагогических наук, главный научный сотрудник,
научно-исследовательский институт педагогических проблем образования,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Гер-
цена,
наб. р. Мойки, 48, 191186, Санкт-Петербург, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8595-8039>
E-mail: rector@herzen.spb.ru

Проект Юлия Львовна

кандидат психологических наук, доцент,
кафедра психологии профессиональной деятельности и информационных
технологий в образовании,
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Гер-
цена,
наб. р. Мойки, 48, 191186, Санкт-Петербург, Россия.
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1914-9118>
E-mail: proektjl@herzen.spb.ru



Interaction practices between pedagogical universities and regional educational systems: Indicators of scientific and educational effectiveness

Sergey V. Tarasov¹, Yuliya L. Proekt  ¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract

Introduction. The paper raises the issue of interactions between pedagogical universities and regional educational systems (hereinafter – RES) in the context of improving the efficiency of universities. The purpose of the study was to identify and systematically describe the nature of the interaction between pedagogical universities and RES in its relationship with the indicators of scientific and educational effectiveness of universities.

Materials and Methods. The theoretical and methodological framework of the study is based on the ecosystem approach and the concepts of the educational environment. The authors used a mixed design of the study; the characteristics of the interaction between 33 federal pedagogical universities and RES were analyzed. The information posted on the official websites of universities was subjected to content analysis and inductive thematic analysis. Quantitative indicators of universities that made up the sample of the study were also analyzed based on the results of monitoring the activities of higher educational institutions. The data obtained were subjected to frequency, comparative, cluster and factor analysis.

Results. It is revealed that universities are more likely to implement practices of interaction with the RES, aimed to strengthen practical preparation of students and meet the employment needs of regions. The results of the cluster analysis made it possible to substantiate the provisions on four types of practices of interaction between universities and RES: "integration", "cooperation", "development" and "presence". It is shown that universities implementing integration and developing interaction practices demonstrate higher indicators of scientific and academic efficiency. The authors come to the conclusion that with the coincidence of the targets of federal universities and RES, there is a need to develop mechanisms for their interaction. Different practices of interaction between universities and RES are generated by different strategies of their construction, which determine the role of a pedagogical university in the educational space of the region. It is shown that scientific and academic excellence of the university is associated with the implementation of integration practices of interaction.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Herzen State Pedagogical University of Russia. Project No. 27VG (“Scientific and methodological support for the design of effective models of interaction between pedagogical universities and regional education systems”).

For citation

Tarasov S. V., Proekt Yu. L. Interaction practices between pedagogical universities and regional educational systems: Indicators of scientific and educational effectiveness. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 121–144. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.06](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.06)

  Corresponding Author: Yuliya Lvovna Proekt, proektjl@herzen.spb.ru

© Sergey V. Tarasov, Yuliya L. Proekt, 2023



Conclusions. According to the research finding, the nature of the interaction between federal pedagogical universities and RES is revealed and described, the key types of interaction practices reflecting the vectors of inclusion of the federal university in the regional educational space are determined.

Keywords

Regional educational system; Pedagogical universities; Interaction practices; Performance indicators; Scientific and educational activities; Ecosystem approach; Socio-cultural educational environment.

REFERENCES

1. Tavares M. C., Azevedo G., Marques R. P., Bastos M. A. Challenges of education in the accounting profession in the Era 5.0: A systematic review. *Cogent Business & Management*, 2023, vol. 10 (2), pp. 2220198. DOI: <https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2220198>
2. Zhao K. Educating for wholeness, but beyond competences: Challenges to key-competences-based education in China. *ECNU Review of Education*, 2020, vol. 3 (3), pp. 470–487. DOI: <https://doi.org/10.1177/2096531120935463>
3. Xu Y., Fang F. Internationalization of teacher education and the nation state: Rethinking nationalization in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 2022, pp. 1–3. DOI: <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2151740>
4. Khangeldieva I. G. Educational ecosystems – a trend of development of modern Russian education in the near future. *Moscow University Bulletin. Series 20: Teacher Education*, 2022, no. 1, pp. 68–88. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48631193>
5. Sergeeva M. G., Bedenko N. N., Machekhina O. N. *Scientific foundations of personality socialization in the context of globalization and informatization of society: monograph*. Moscow: Publishing house of RUDN, 2017, 152 p. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32549962>
6. Tarasov S. V. The educational ambience: Notion, structure, typology. *Pushkin Leningrad State University Bulletin*, 2011, no. 3, pp. 133–138. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18935614>
7. Tarasov S. V., Maron A. E. Innovative development of education system based on the methodology of the environmental approach. *Man and Education*, 2010, no. 3, pp. 14–18. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15568513>
8. Volosnikova L. M., Kukuev E. A., Ogorodnova O. V., Patrusheva I. V., Fedina L. V. *Individual Educational Trajectories in University Pedagogical Education: monograph*. Moscow: Publishing house "Znanie-M", 2021, 152 p. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48236559>
9. Makarenko A. N., Smyshlyaeva L. G., Minaev N. N., Zamyatina O. M. Digital horizons in teacher education development. *Higher Education in Russia*, 2020, vol. 29 (6), pp. 113–121. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-6-113-121> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=muraqu&ysclid=Ind6vb4bin24893587>
10. Romanova M. A., Shashkina O. V., Starchenko E. V. Practice-oriented exercises as one of the ways to form the competences of university students. *International Journal of Environmental & Science Education*, 2016, vol. 11 (7), pp. 1509–1526. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27160535> URL: <http://www.ijese.net/makale/227.html>
11. Bolotov V. A., Levitskii M. L., Remorenko I. M., Serikov V. V. Pedagogical education in the context of challenges and problems of the XXI century: Relevance of transformation. *Pedagogy*, 2020, vol. 84 (12), pp. 73–86. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45694966>



12. Lestari E., Rahmawatie D. A., Wulandari C. L. Does online interprofessional case-based learning facilitate collaborative knowledge construction? *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 2023, vol. 16, pp. 85–99. DOI <https://doi.org/10.2147/JMDH.S391997>
13. Krutka D. G., Carpenter J. P., Trust T. Elements of engagement: A model of teacher interactions via professional learning networks. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 2016, vol. 32 (4), pp. 150–158. DOI: <https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1206492>
14. Crisol-Moya E., Romero-López M. A., Caurcel-Cara M. J. Active methodologies in higher education: Perception and opinion as evaluated by professors and their students in the teaching-learning process. *Frontiers in Psychology*, 2020, vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01703> URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01703>
15. Wang Z., Zhang Q. Higher-education ecosystem construction and innovative talents cultivating. *Open Journal of Social Sciences*, 2019, vol. 7 (3), pp. 146–153. DOI: <https://doi.org/10.4236/jss.2019.73011>
16. Jain V., Mogaji E., Sharma H., Babbili A. S. A multi-stakeholder perspective of relationship marketing in higher education institutions. *Journal of Marketing for Higher Education*, 2022, pp. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/08841241.2022.2034201>
17. Andreeva E. B. Ecosystem approach as a mechanism for investigating the regional system of additional education for children. *Pedagogical Review*, 2021, no. 6, pp. 27–37. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2021-6-27-37> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47322500&ysclid=Ind6zpzlhg425690007>
18. Izotova A. G., Gavriluk E. S. Ecosystem approach as a new trend in the development of higher education. *Russian Journal of Innovation Economics*, 2022, vol. 12 (2), pp. 1211–1226. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18334/vinec.12.2.114869> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48939624&ysclid=Ind70nmfr4996745021>
19. Makhnovets S. N., Popova O. A. A new ecosystem of education as a backbone vector of quality of life. *Tver State University Bulletin. Series: Pedagogy and Psychology*, 2017, no. 4, pp. 141–149. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/zitmnd?ysclid=Ind729g1te262245967>
20. Chaipongpati J., Thawesaengskulthai N., Koiwanit J. Development of a university innovation ecosystem assessment model for Association of Southeast Asian Nations Universities. *Industry and Higher Education*, 2022, vol. 36 (6), pp. 846–860. DOI: <https://doi.org/10.1177/09504222221084861>
21. Etzkowitz H., Leydesdorff L. The dynamics of innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. *Research Policy*, 2000, vol. 29 (2), pp. 109–123. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4)
22. Trubina L. A., Erokhina E. L. The contents and new forms of methodological subject-training organization while introducing the core of pedagogical education. *Science and School*, 2022, no. 4, pp. 34–44. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-4-34-44> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49450714&ysclid=lm97zmnco529606245>
23. Clarysse B., Wright M., Bruneel J., Mahajan A. Creating value in ecosystems: Crossing the chasm between knowledge and business ecosystems. *Research Policy*, 2014, vol. 43 (7), pp. 1164–1176. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.04.014>
24. Bakioglu A., Kirisci Sarikaya A. University-school partnership: Feedback and assessment. *Journal of Qualitative Research in Education*, 2022, vol. 32, pp. 269–290. DOI: <https://doi.org/10.14689/enad.32.789>

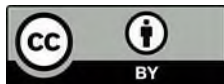


25. Jacobson M. J., Levin J. A., Kapur M. Education as a complex system: Conceptual and methodological implications. *Educational Researcher*, 2019, vol. 48 (2), pp. 112–119. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189x19826958>

Submitted: 07 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Sergey Valentinovich Tarasov

Contribution of the co-author: the study conceptual framework, literature review, summarizing the research results.

Yuliya Lvovna Proekt

Contribution of the co-author: data collection, mathematical-statistical processing of empirical data, analysis and interpretation of the study results.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Sergey Valentinovich Tarasov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Chief researcher, research institute of pedagogical problems of education,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Moika nab., 48, 191186, Saint Petersburg, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8595-8039>
E-mail: rector@herzen.spb.ru

Yuliya Lvovna Proekt

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of psychology of professional activity and IT in education,
Herzen State Pedagogical University of Russia,
Moika nab., 48, 191186, Saint Petersburg, Russian Federation
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1914-9118>
E-mail: proektjl@herzen.spb.ru





УДК 331.1+378.2+001.891.57

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.07](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.07)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Нейродидактическая модель интегрированного образовательно-производственного кластера: оценка эффективности подготовки трудовых ресурсов

Е. В. Полицинская¹, А. В. Трофимов¹, В. Г. Лизунков¹¹ Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Россия

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема формирования значимых компетенций будущего инженера. Цель исследования – оценить эффективность подготовки трудовых ресурсов на основе предлагаемой авторами нейродидактической модели интегрированного образовательно-производственного кластера.

Методология. Исследование проводилось в логике педагогического эксперимента. Разработка нейродидактической модели выстраивалась на основе анализа опыта педагогических практик внедрения нейропедагогики в образовательный процесс. В рамках исследования проанализирован и обобщен материал, полученный по итогам эмпирического сбора данных. Выборку составили 289 студентов, обучающихся по техническим направлениям подготовки. В качестве основного индикатора, подтверждающего эффективность предлагаемой нейродидактической модели, была выбрана методика направленности личности В. Смекала и М. Кучера «Направленность личности».

Результаты. Теоретический анализ научной литературы позволил систематизировать имеющийся педагогический опыт внедрения нейропедагогики в образовательный процесс и выделить те наиболее эффективные факторы, которые влияют на успешность применения нейродидактических принципов в образовательном процессе. Формирующий эксперимент предполагал пересмотр содержания обучения и обоснование значимости нейродидактической модели обучения. В рамках формирующего эксперимента у большинства студентов сформировалась профессиональная направленность личности, которая играет важную роль в развитии значимых ключевых компетенций инженера.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации гранта Российского научного фонда № 23-28-00046, <https://rscf.ru/project/23-28-00046/> по теме «Внедрение основ нейропедагогики в систему подготовки трудовых ресурсов на основе образовательно производственного кластера в условиях устойчивого развития»

Библиографическая ссылка: Полицинская Е. В., Трофимов А. В., Лизунков В. Г. Нейродидактическая модель интегрированного образовательно-производственного кластера: оценка эффективности подготовки трудовых ресурсов // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 145–171. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.07>

✉  Автор для корреспонденции: Екатерина Викторовна Полицинская, katy031983@mail.ru

© Е. В. Полицинская, А. В. Трофимов, В. Г. Лизунков, 2023

Заключение. Результаты исследования свидетельствуют, что реализованная в рамках образовательного процесса вуза нейродидактическая модель обучения обеспечивает профессиональную направленность личности студента и, как следствие, получение высоких образовательных результатов.

Ключевые слова: профессиональная направленность личности; ключевые профессиональные компетенции; компетенции будущего инженера; нейродидактическая модель подготовки инженера; высокие образовательные результаты.

Постановка проблемы

В последние годы в системе образования России наблюдается активное применение методов обучения, учитывающих индивидуальную нейropsychологическую организацию мозга. Междисциплинарные исследования в области изучения функций человеческого мозга начались еще во второй половине XX в. (Т. J. Carew [14], S. Della¹, K. W. Fischer [16], S. Gvozdii [17], P. Howard-Jones [18], I. L. Sonnier [22] и др.). Современные научные работы в данной области демонстрируют активное исследование следующих аспектов нейропедагогики. И. П. Клемантович с соавторами выделяет нейропедагогику как отрасль научных знаний [5]. А. Л. Сиротюк рассматривает индивидуальные особенности нейropsychологического сопровождения обучения². В исследовании Н. А. Глузман³ определена сущность понятия «нейропедагогика», основанного на принятии личности, ее потребностей, мотивов, способностей, интеллекта, с учетом индивидуальных особенностей и эмоций. Э. Ф. Зеер с соавторами изучает применение

различных нейротехнологий для выстраивания персонализированного образования [4]. М. А. Сорочинский с соавторами исследует педагогический потенциал и возможности использования нейротехнологий в образовании⁴ [9]. А. С. Бобровская предлагает применять нейропедагогику в качестве инструмента повышения качества личностно ориентированного подхода к обучению гуманитарным предметам [1]. В исследовании М. Х. Мальсагова, А. А. Мальсагова представлены результаты экспериментальной верификации нейропедагогических технологий [7]. В исследовании [24] показано, что нейропедагогические подходы в образовательном процессе позволяют педагогу улучшить качество обучения своих учеников.

Кроме того, в современных условиях цифровой трансформации экономики проблема подготовки специалистов, обладающих навыками решения сложных и изменяющихся задач, приобретает все большее значение⁵. Поводов для реформирования инженерной подготовки в отечественных вузах в современных

¹ Della Sala S., Anderson M. (eds.) Neuroscience in Education: The good, the bad, and the ugly. – Oxford University Press, Oxford. Link to Published Version, 2012.

² Сиротюк А. Л. Нейropsychологическое и психофизиологическое сопровождение обучения. – М.: Сфера, 2003. – 288 с.

³ Глузман Н. А. Педагогическая рефлексология как теоретическая основа нейропедагогики // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – Вып. 75–1. – С. 19.

⁴ Корякин Ф. И., Сорочинский М. А. Нейроинтерфейсы: классификация и педагогический потенциал // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 2. – С. 240–242.

⁵ Лизунков В. Г., Полицинская Е. В. Нейропедагогика как инструмент эффективной подготовки студентов технических направлений // Трансформация механико-математического и IT-образования в условиях цифровизации: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию ММФ: в 2 ч. – Минск, 2023. – С. 112–116.

условиях немало. Во-первых, все, связанное со сложными цифровыми техническими системами, человеком, животными, растениями, – это потенциальное поле деятельности современной инженерии в ее различных проявлениях. Во-вторых, существенная доля выпускников школ собирается стать инженерами. В-третьих, на рынке труда ощущается неудовлетворенный спрос на специалистов по широкому кругу инженерных профессий. В-четвертых, сегодня мир сталкивается с множеством вызовов и проблем, которые требуют от инженера умения быстро адаптироваться к новым ситуациям и принимать решения на основе неполных или неточных данных. Такие специалисты должны быть готовы к работе в условиях неопределенности, риска и изменений, а также иметь навыки критического мышления и принятия решений.

Цель настоящего исследования – оценить эффективность подготовки специалистов на основе предлагаемой авторами нейродидактической модели интегрированного образовательно-производственного кластера.

Методология исследования

Исследование изменения направленности личности студентов технического вуза осуществлялось с позиций системно-деятельностного подхода в логике педагогического эксперимента и включало в себя следующие этапы: констатирующий (сентябрь 2022 г.), формирующий (2022–2023 гг.) и контрольный (май 2023 г.). Данные обработаны методами математической статистики, проведена научно-методическая интерпретация полученных результатов.

В качестве базы исследования выбран Национальный исследовательский Томский политехнический университет. В эксперименте приняли участие 289 студентов и 8 преподавателей.

На предмет выявления значимых ключевых профессиональных компетенций и уровня их сформированности был проведен опрос работодателей. В опросе приняли участие 146 руководителей различных уровней. Стейкхолдерам был задан вопрос: Какие компетенции вы считаете наиболее важными для успешной работы инженера?

В рамках констатирующего этапа проведено анкетирование среди студентов 1 курсов педагогического вуза. Констатирующий этап исследования проходил в естественных условиях образовательного процесса.

Из числа студентов третьего курса были сформированы контрольная и экспериментальные группы. В экспериментальных группах образовательный процесс выстраивался согласно разработанной авторами модели обучения. Со всеми преподавателями, участвующими в эксперименте, постоянно осуществлялся рабочий контакт. В контрольных и экспериментальных группах аудиторная нагрузка была одинаковой. В контрольных группах – 142 студента, в экспериментальных – 147 студентов.

Системообразующим компонентом разработанной нами модели является цель – формирование ключевых профессиональных компетенций. Поэтому основной показатель эффективности предлагаемой нами модели содержится в оценке уровня сформированности ключевых профессиональных компетенций и направленности личности обучающегося.

В качестве основного индикатора, подтверждающего эффективность предлагаемой нейродидактической модели, была выбрана

методика направленности личности В. Смекала и М. Кучера «Направленность личности»^{6 7}.

Теоретические основы исследования базируются на концептуальных положениях нейропедагогики – области педагогической науки, изучающей взаимосвязи между мозговой деятельностью и поведением человека, а также методы и технологии обучения, направленные на улучшение когнитивных функций обучающихся, таких как память, внимание, мышление и речь⁸.

Теоретико-прикладные основания и концептуальные положения нейрообразования были определены Л. С. Выготским в работе «Развитие высших психических функций» (1931) и А. Р. Лурией в труде «Основы нейропсихологии» (1973). Н. П. Бехтерева отмечала, что «прогресс в физиологии мозга необходим для правильной организации педагогического процесса в век НТР»⁹.

Человеческий мозг является одним из самых важных инструментов, имеющий потенциал для неиспользованных возможностей. Используя современные технологии и методы обучения, педагоги могут помочь обучающимся раскрыть свой потенциал и достичь успеха в учебе [21].

Внедрение основ нейропедагогики является важным шагом в развитии образовательной системы, позволит понять, как информация влияет на поведение и обучение, более эффективно применять методы обучения, помогающие обучающимся лучше усваивать учебный материал и достигать лучших результатов. Однако, несмотря на то, что основы нейропедагогики имеют значительный вклад в профессиональную педагогику, им не уделяется должного внимания¹⁰. Проблема внедрения основ нейропедагогики может быть связана с несколькими факторами. Во-первых, нейропедагогика является новой областью знаний, которая еще не получила широкого признания в профессиональной образовательной среде. Во-вторых, многие аспекты нейропедагогики все еще требуют дальнейших исследований и разработок. В-третьих, вузы могут испытывать недостаток ресурсов для поддержки исследований в области нейропедагогики. Однако, несмотря на эти проблемы, основы нейропедагогики имеют существенный потенциал для улучшения образования и развития обучающихся и их необходимо продолжать изучать и развивать в образовательной среде вуза.

Проблема направленности личности является, на наш взгляд, особенно актуальной для достижения поставленной в работе цели.

⁶ Никиреев Е. М. Психологические особенности направленности личности: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 72 с.

⁷ Елисеев О. П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. – Псков, 1994. – 388 с.

⁸ Аношин И. С., Трофимов А. В., Жолбин А. П. Анализ возможностей повышения эффективности обучения с учетом особенностей мыслительной деятельности обучающихся // Прогрессивные технологии и экономика в машиностроении: сборник трудов XIV Всероссийской научно-практической конференции для студентов и учащейся молодежи. – Томск, 2023. – С. 111–113.

⁹ Бехтерева Н. П. Здоровый и больной мозг человека. – Л.: Наука, 1980. – С. 3.

¹⁰ Лизунков В. Г., Полицинская Е. В. Нейропедагогика как инструмент эффективной подготовки студентов технических направлений // Трансформация механико-математического и IT-образования в условиях цифровизации: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 65-летию ММФ: в 2 ч. – Минск, 2023. – С. 112–116.

Понятие «направленность личности» было введено в психологическую науку С. Л. Рубинштейном, который определял его как «динамические тенденции, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами, в свою очередь, определяясь ее целями и задачами»¹¹. «Динамические тенденции» проявляются в жизни личности в виде потребностей, установок, интересов, идеалов. Е. П. Ильин выделяет две сущностных стороны направленности личности¹²:

1. Совокупность или система мотивационных образований, включающая желания, влечения, потребности, склонности, убеждения, идеалы, мотивы личности.

2. Эта система определяет направление поведения и деятельности человека, т. е. становится «вектором поведения».

Другими словами, потребности, интересы, идеалы, мотивы личности определяют, почему человек действует, чего он хочет добиться как субъект деятельности.

В основу программы формирующего этапа эксперимента были положены следующие подходы:

– целостный подход рассматривается авторами как развитие системного подхода, призывает помнить, что обучение и воспитание – единый процесс (педагогический, образовательный), что личность не воспитывается и не развивается по частям, данный подход подразумевает при организации педагогического процесса ориентировать на интегративные (целостные) характеристики обучающихся, понимая саму личность как сложную психическую систему, имеющую свою структуру и функции;

– личностный подход используется в исследовании как инструмент признания социальной, деятельной и творческой сущности обучающегося. Придерживаясь личностного подхода при конструировании и осуществлении образовательного процесса, преподаватель ориентируется на обучающегося как на субъект, цель, результат и главный критерий эффективности образовательного процесса, ставя в основу процесс саморазвития личности (задатков, творческого потенциала) и создает для этого соответствующие условия;

– деятельностный подход, используемый в исследовании, – основа, средство и фактор развития личности. Именно деятельность есть форма активности человека, выражающаяся в его практическом, преобразующем и исследовательском отношении к обществу и самому себе. Деятельность – способ существования и развития человека, процесс преобразования им природы и социальной реальности, включая самого себя. Исходя из деятельностного подхода, преподаватель учитывает, что игра, учение, труд, общение как виды деятельности являются важнейшими факторами и средствами воспитания и становления обучающегося.

С учетом предложенных выше подходов авторами были рассмотрены и определены несколько групп нейродидактических принципов, являющихся теоретической основой для современной нейропсихологической практики, которые были положены в основание разрабатываемой авторами модели обучения.

Первую группу составляют следующие принципы¹³, сформулированные немецким неврологом и психологом В. Кёлером (1887–

¹¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.

¹² Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.

¹³ Обзор по: Елисеев О. П. Гештальт-психология личности. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 289 с.

1974), внесшим значительный вклад в развитие нейропсихологии.

1. Принцип пластичности мозга: мозг способен изменяться и адаптироваться к новым ситуациям. Это означает, что если человека обучают новому навыку или он использует его в повседневной жизни, то мозг может изменять свою структуру и функции, чтобы лучше соответствовать этому навыку.

2. Принцип доминанты: когда одна часть мозга доминирует над другими частями, это может привести к нарушению работы всего мозга. Например, если человек постоянно думает о том, что он не может достичь цели, его мозг может начать работать на эту цель, что может привести к ухудшению когнитивных функций.

3. Принцип интерференции: когда два или более процесса работают одновременно, это может привести к искажению результатов одного из них. Например, если человек пытается решить математическую задачу и одновременно слушает музыку, его мозг может начать обрабатывать информацию только от музыки, а не от задачи.

4. Принцип обратной связи: чтобы мозг мог развиваться и улучшаться, ему нужна постоянная обратная связь. Это означает, что необходимо давать мозгу возможность учиться и исправлять ошибки, чтобы он мог стать более эффективным и точным.

5. Принцип индивидуализации: каждый человек уникален, поэтому к каждому студенту нужен индивидуальный подход.

Вторую группу составляют следующие основополагающие принципы, сформулированные канадским нейрофизиологом и психологом Дж. Олдс (1934–2003) [обзор по: 20].

1. Принцип стимуляции: мозг нуждается в постоянной стимуляции для развития и функционирования.

2. Принцип дифференциации: мозг различает и отличает разные стимулы, поэтому мы должны предоставлять ему различные виды стимуляции, чтобы он мог развивать способности и улучшать работу.

3. Принцип интеграции: мозг объединяет информацию из разных своих областей, поэтому нужно предоставлять ему возможность интегрировать новую информацию и использовать ее для решения задач.

4. Принцип контекста: мозг обрабатывает информацию в контексте текущих событий и контекста, поэтому должны создаваться условия, в которых мозг может эффективно обрабатывать информацию и решать задачи.

5. Принцип обратной связи: для того чтобы мозг мог развиваться и улучшаться, ему нужна постоянная обратная связь.

Третью группу составляют следующие основополагающие принципы, сформулированные американским нейропсихологом М. Газзанига (родился в 1943 г.)¹⁴.

1. Принцип коннекционизма: мозг состоит из множества взаимосвязанных клеток, которые работают вместе, чтобы обработать информацию. Поэтому важно понимать, как эти клетки взаимодействуют друг с другом и как они обрабатывают информацию.

2. Принцип обучения и запоминания: мозг учится и запоминает информацию через процесс, называемый обучением и запоминанием.

3. Принцип пластичности: мозг способен изменяться и адаптироваться к новым ситуациям.

¹⁴ Газзанига М. Сознание как инстинкт. Загадки мозга: откуда берется психика. – М.: Соргус, 2022. – 340 с.

4. Принцип доминанты: когда одна часть мозга доминирует над другими частями, это может привести к нарушению работы всего мозга.

5. Принцип интерференции: когда два или более процесса работают одновременно, это может привести к искажению результатов одного из них.

Следующим важным основанием исследования авторов являлись следующие положения сенсорной педагогики¹⁵.

1. Сенсорная интеграция: это концепция, которая утверждает, что мозг обрабатывает информацию через все органы чувств и что эффективное обучение требует интеграции всех этих ощущений.

2. Сенсорное кодирование: это процесс, который позволяет мозгу сохранять и передавать информацию о сенсорных ощущениях.

3. Сенсорное смешение: это концепция, которая утверждает, что мозг может смешивать информацию от разных сенсорных систем, что может помочь ученикам лучше понять и запомнить информацию.

4. Сенсорное репрезентативное пространство: это концепция, которая утверждает, что мозг создает модель мира, основанную на том, как он воспринимает и интерпретирует информацию о мире через различные органы чувств.

5. Сенсорное обучение: это подход, который использует технологии и методы, такие как музыка, цвета, запахи и движения, для помощи ученикам лучше понимать и запоминать информацию о мире через их органы чувств.

Известно по данным исследований¹⁶, что нейропедагогика основывается на сенсорной педагогике, т. е. путем воздействия на органы

чувств студента (зрение, обоняние, слух, тактильность), их эмоциональное состояние повышается обучаемость и регулируется поведение в процессе обучения.

Нейропедагогика не основана исключительно на сенсорной педагогике, но включает в себя множество концепций и подходов, которые связаны с работой мозга и обучением. Она базируется на идее, что мозг обучается лучше всего через использование различных методов, таких как повторение, ассоциации, моделирование и т. д.

Нейропедагогика также учитывает роль сенсорных ощущений и восприятия в процессе обучения и предлагает методы, которые могут помочь обучающемуся лучше понимать и запоминать информацию через использование различных органов чувств.

Результаты исследования

Выявление значимых ключевых профессиональных компетенций и уровня их сформированности: опрос работодателей

Будущему инженеру после выхода из стен университета требуется, как правило, еще немало времени, чтобы адаптироваться к условиям профессиональной деятельности.

В реальной жизни инженеру приходится сталкиваться с разного рода задачами, в том числе экстремального характера. Есть задачи, которые легко решаются по изученному ранее алгоритму, но могут возникнуть задачи, требующие анализа, синтеза и т. д., т. е. возникает проблема оперативного решения на уровне многочисленного коллектива.

Цель высшего образования не заключается только в том, чтобы обучить студентов

¹⁵ Плеханов А., Морозова О. М., Манасина М. Сенсорное развитие и воспитание детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 7. – С. 31–35.

¹⁶ Блейк С., Пейп С., Чошанов М. А. Использование достижений нейропсихологии в педагогике США // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 85–90.

конкретным навыкам и знаниям в определенной области. Она также включает в себя передачу студентам ценностей, убеждений и подходов, которые помогут им успешно развиваться в своей карьере и достигать успеха в жизни.

Инженерное образование должно пересмотреть свои методологические процессы с целью обеспечения полноценного развития личности студента и слушателя. Это может включать в себя следующие шаги:

1. Обучение основам научных знаний и методологии науки, включая математику, физику, химию и другие области знания.

2. Развитие критического мышления и способности к анализу информации.

3. Обучение навыкам работы в команде и коммуникации с другими людьми.

4. Развитие творческого мышления и способности к инновациям.

5. Обучение с помощью современных образовательных технологий и цифровых инструментов для решения образовательных задач.

6. Подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности через стажировки, проекты и практики.

7. Обеспечение возможности для студентов получить опыт работы в реальных условиях, чтобы они могли применять полученные знания на практике.

8. Разработка индивидуальных программ обучения для каждого студента в зависимости от его потребностей и способностей.

9. Постоянное обновление образовательных программ и методик преподавания с учетом новых тенденций и требований рынка труда.

Работодатели в современных условиях все больше придают значение ключевым компетенциям будущих инженеров, так как они считают, что эти навыки являются основой успеха в инженерной профессии. Сформированные ключевые компетенции помогают инженерам не только создавать качественные продукты и решения, но и успешно управлять проектами, работать в команде и достигать поставленных целей. Кроме того, инженеры должны быть готовы к постоянному обучению и развитию своих навыков, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке труда.

Ключевые профессиональные компетенции – это набор знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых специалисту для успешной работы в определенной области. Они помогают специалисту быть конкурентоспособным на рынке труда и достигать поставленных целей.

Результаты анкетирования позволили выявить наиболее значимые для работодателя профессиональные компетенции инженера. Далее стейкхолдерам было предложено оценить уровень развития выделенных компетенций по 10-балльной шкале. В таблице 1 представлены результаты. Оценка проставлена исходя из среднего значения полученных ответов работодателей, что подтвердило существующую проблему в области подготовки инженерных кадров.

Таблица 1

**Ключевые профессиональные компетенции для инженера
и уровень их сформированности (по мнению работодателей)**

Table 1

**Key professional competencies for an engineer
and the level of their development (according to employers)**

Ключевые профессиональные компетенции инженера	Уровень сформированности (10-балльная шкала)
1. Навыки программирования и использования соответствующих инструментов и технологий	7
2. Умение работать с различными материалами, конструкционными системами и оборудованием	8
3. Навыки анализа данных и принятия решений на основе полученных результатов	4
4. Умение работать в команде и эффективно общаться с коллегами, заказчиками и другими заинтересованными сторонами	5
5. Навыки управления проектами и планирования ресурсов	5
6. Умение решать сложные технические задачи и находить нестандартные решения	6
7. Навыки работы с компьютерными программами для моделирования, симуляции и оптимизации процессов	8

Из результатов исследования видно, что у большинства выпускников уровень сформированности востребованных ключевых компетенции в основном находится в пределах от 4 до 6 баллов, что подтверждает имеющуюся проблему.

Исследование направленности личности на начало эксперимента

Направленность личности может оказывать влияние на формирование ключевых компетенций инженера. Инженеры, которые имеют высокую степень ориентации на решение проблем и поиск новых решений, обычно обладают более широким кругозором и гибким мышлением, что позволяет им эффективно адаптироваться к новым ситуациям и быстро учиться. Они также склонны к самостоятельности и критическому мышлению,

что помогает им разрабатывать инновационные идеи и предлагать новые подходы к решению задач.

Однако ориентация на достижение целей и удовлетворение личных потребностей может ограничивать развитие ключевых компетенций. Например, если инженер сфокусирован исключительно на своей работе и не уделяет достаточного внимания развитию социальных и эмоциональных навыков, то его компетенции будут ограниченными.

Студент, который проявляет высокую ориентацию на задачу, обычно обладает следующими характеристиками.

1. Сосредоточенность.

Студент, который полностью погружен в свою задачу, уделяет ей все свое внимание и усилия. Он стремится достичь наилучших результатов и готов работать над задачей до тех пор, пока не будет удовлетворен результатом.

2. Решительность.

Студент, ориентированный на задачу, обычно принимает решения быстро и уверенно. Он не колеблется и не тратит время на размышления, а сразу же приступает к действиям.

3. Адаптивность.

Студент, ориентированный на задачу, быстро адаптируется к новым ситуациям и требованиям. Он умеет быстро изменять подход к решению задачи в зависимости от условий и требований.

4. Терпение.

Студент, ориентированный на задачу, обычно обладает высоким терпением. Он готов ждать нужного момента или условия, чтобы приступить к выполнению задачи.

5. Организованность.

Студент, ориентированный на задачу, обычно имеет хорошо организованный рабочий процесс. Он планирует свои задачи заранее, устанавливает приоритеты и следит за сроками выполнения задач.

6. Самоконтроль.

Студент, ориентированный на задачу, обычно обладает высокой самодисциплиной. Он способен контролировать свои эмоции и сохранять спокойствие даже в сложных ситуациях.

7. Креативность.

Студент, ориентированный на задачу, часто проявляет креативное мышление и способность находить нестандартные подходы к решению задач. Он способен мыслить творчески и находить новые способы достижения поставленных целей.

Таким образом, направленность личности играет важную роль в формировании ключевых компетенций инженера, и успешные инженеры должны обладать широким кругозором, гибкостью мышления, способностью к адаптации и стремлением к постоянному обучению.

В результате исследования направленности личности на начало эксперимента были получены следующие данные, отраженные в таблицах 2 и 3.

Таблица 2

Результаты исследования направленности личности студентов контрольной группы

Table 2

Results of a study of the personality orientation of students in the control group

Направленность личности	Количество человек	%
На себя	68	48
На задачу	22	15
На взаимодействие	52	37
Итого	142	100

Таблица 3

Результаты исследования направленности личности студентов экспериментальной группы

Table 3

Results of the study of the personality orientation of students in the experimental group

Направленность личности	Количество человек	%
На себя	71	48
На задачу	26	18
На взаимодействие	50	34
Итого	147	100

Анализ данных констатирующего этапа эксперимента демонстрирует, что полученные результаты в экспериментальной и контрольной группах существенно не отличаются друг от друга.

Из таблицы 2 и 3 видно, что у студентов первого курса как в контрольной, так и в экспериментальной группах преобладает направленность «на себя», затем направленность «на взаимодействие» и менее всего выражена «направленность на задачу».

Таким образом, исследование на данном этапе показало, что у большинства студентов первого курса наименее выражена деловая направленность личности, которая и является, по сути, основой их будущей профессиональной деятельности. Возможно, такой низкий результат объясняется тем, что студенты первого курса только начали свое профессиональное обучение и еще недостаточно осознали содержательную сторону своей направленности личности.

*Результаты формирующего этапа.
Обоснование авторской модели обучения*

Формирующий этап эксперимента предполагал пересмотр содержания обучения и создание эффективных, адекватных, соответствующих среде педагогических условий формирования значимых ключевых профессиональных компетенций в ходе организации образовательного процесса. Этот этап включал проведение обучающих семинаров с преподавателями по обучению основам нейропедагогики. Полученные навыки преподаватели внедряли в процесс обучения студентов как в организации учебного занятия, так и в процессе внеучебной деятельности.

Модель обучения, учитывающая нейродидактические принципы, предполагает использование различных методов и стратегий, которые направлены на развитие когнитивных функций и способностей студентов.

На основе анализа источников^{17 18} [20] мы выделили нейродидактические принципы (рис. 1), которые были положены в основу разрабатываемой нами модели обучения.

¹⁷ Елисеев О. П. Гештальт-психология личности. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 289 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41256956>

¹⁸ Газзанига М. Сознание как инстинкт. Загадки мозга: откуда берется психика. – М.: Corpus, 2022. – 340 с.

Одним из главных принципов, лежащих в основе нашей модели, является принцип интеграции, когда осуществляется переход от развития мыслительных навыков низкого порядка, таких как запоминание и понимание, к формированию когнитивных навыков высокого порядка, таких как применение и анализ, а затем – к оценке и созданию [13].

Наша модель включает не только виды деятельности и сценарии применения, последовательная реализация которых обеспечит более глубокое усвоение материала [10], мы также предлагаем рассматривать распределение времени как один из ключевых аспектов

структуры занятия. Важно учитывать ограниченную продолжительность концентрации внимания, свойственную обучающимся [30], и найти оптимальное соотношение между временем выполнения различных видов деятельности, таких как пассивная подача информации в формате лекции; активное применение знаний, выполнение практических упражнений или контрольных работ; виды деятельности, в которых студенты через оценивание и рефлексию создают новые артефакты [12].

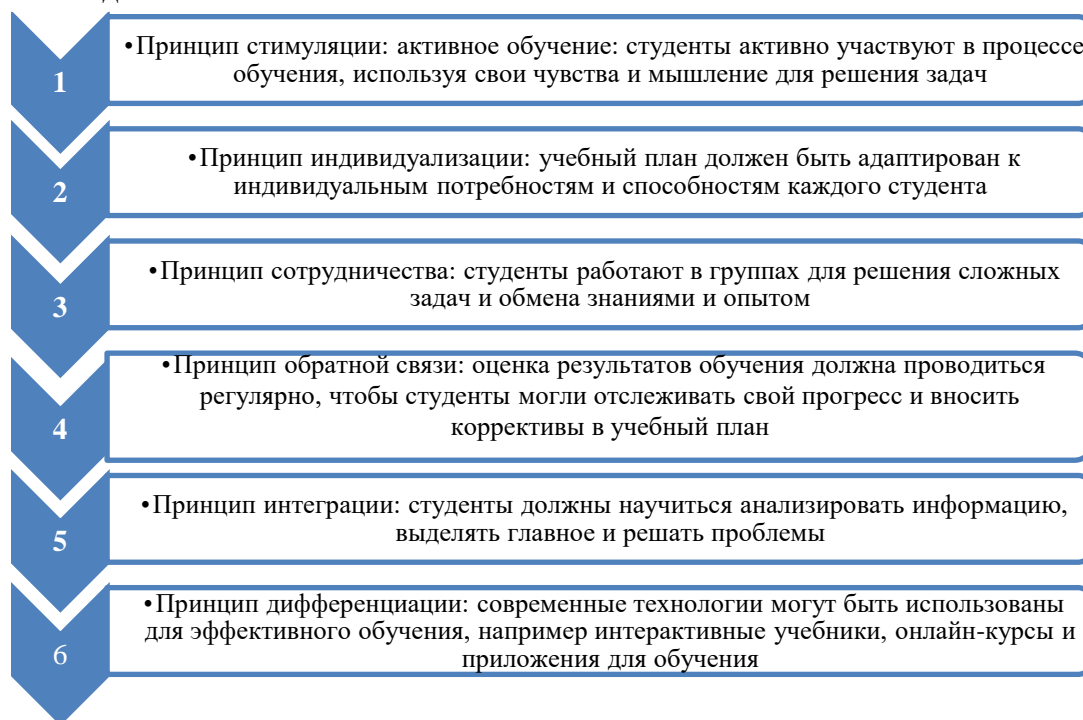


Рис. 1. Нейродидактические принципы обучения

Fig. 1. Neurodidactic principles of education

В предлагаемой модели распределения времени приоритет отдается активному вовлечению студентов – будущих инженеров в образовательный процесс и выполнению ими практических видов деятельности. При этом предлагается сократить долю учебного вре-

мени, приходящегося на лекции, – этот традиционный для высшего образования формат обычно занимает очень много времени. Длинные лекции могут утомлять слушателей и приводить к тому, что они начинают терять нить повествования или отвлекаться на другие мысли. Кроме того, если лекция слишком

длинная, то слушатели могут не успеть усвоить всю информацию за отведенное время. Поэтому рекомендуется выбрать оптимальное соотношение между длиной и содержанием лекции.

Опираясь на имеющиеся и личные исследования, мы предлагаем следующую схему распределения времени (рис. 2).

Кроме того, преподаватели редко используют приемы, учитывающие различные

стили обучения, способы запоминания, стратегии запоминания.

Среди них в контексте данного исследования важно выделить следующие^{19 20 21}: практика чередования (*interleaving*) или интервальные повторения (*spaced repetition*), практика поиска (*retrieval practice*), двойное кодирование (*dual coding*), практика проработки (*elaboration*), прием конкретных примеров (*concrete examples*).

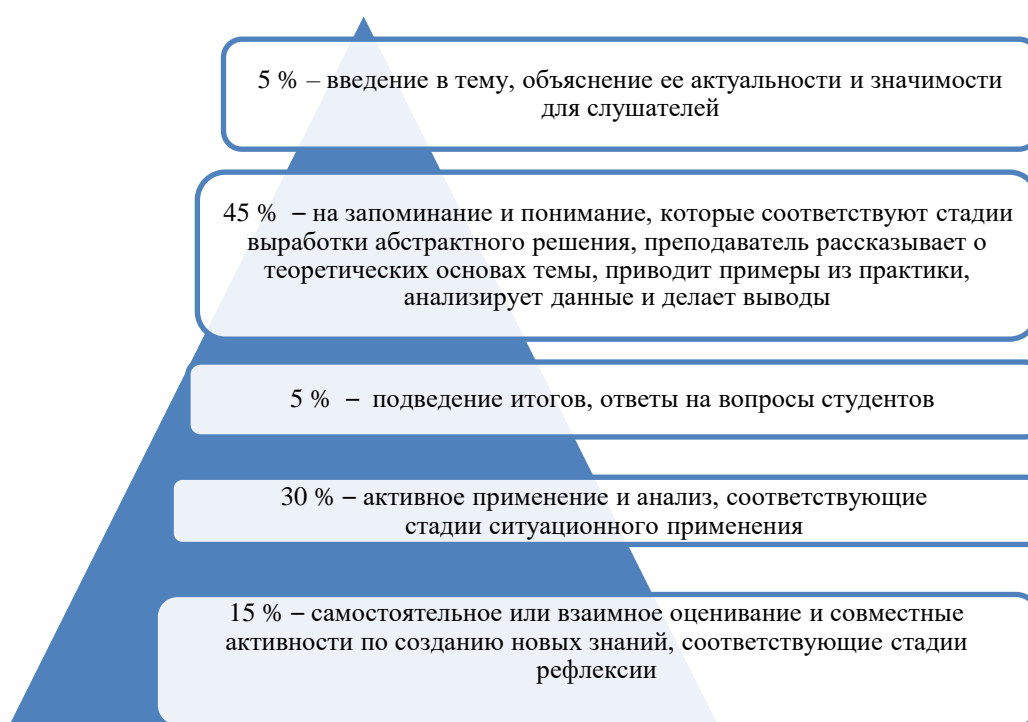


Рис. 2. Модель распределения времени

Fig. 2. Timing model

¹⁹ Pan S. The Interleaving Effect: Mixing it up Boosts Learning // *Scientific American Journal*. – 2015. – Vol. 125 (7). – P. 365–370.

²⁰ Психология: пер. с соч. "Psychology by William James, prof. of psychology in Harvard university" И. И. Лапшина, прив.-доц. С.-Петерб. ун-та / соч. Уилльяма

Джэмса, проф. психологии в Гарвард. ун-те. – 6-е рус. изд. – Санкт-Петербург: К. Л. Риккер, 1911. – 448 с.

²¹ Еремеева Г. Р., Баранова А. Р. Метод интервальных повторений при изучении иностранного языка // *Бюллетень науки и практики*. – 2016. – № 7. – С. 294–298.

*Практика чередования, или интерливинг (interleaving)*²², предполагает смешение и чередование тем (в отличие от традиционной блочной системы обучения, когда переход к новой теме осуществляется после освоения предыдущей). При блочной системе обучающемуся достаточно обращаться к кратковременной памяти, а при использовании практики чередования решения приходится извлекать из долговременной памяти, что приводит к закреплению на нейронном уровне связей между различными задачами и их правильными решениями, что, по данным исследований в нейродидактике, имеет большую эффективность.

Практики чередования могут быть достаточно сложными и требовать времени и усилий для запоминания. Однако, если они правильно организованы и используются в контексте обучения, то могут стать эффективным инструментом для закрепления знаний и навыков на долгосрочной основе. Одна из основных причин, почему практики чередования могут быть эффективными, заключается в том, что они требуют повторения. Повторение – это ключевой элемент обучения, поскольку позволяет закрепить информацию в памяти и сделать ее более доступной для использования в будущем. Также стоит учитывать, что практики чередования могут быть адаптированы к различным типам обучения. Некоторые люди лучше запоминают информацию через визуальное представление, тогда как другие предпочитают слушать или читать текст. Поэтому

важно подбирать практики чередования в соответствии с индивидуальными потребностями и предпочтениями обучающихся.

*Практика поиска (retrieval practice)*²³ представляет собой периодическое вспоминание уже изученной информации, не имея ее перед собой, без опоры в виде текста или записей. Благодаря акту извлечения или запоминания информации память укрепляется, а вероятность забывания снижается.

*Интервальное повторение (spaced repetition)*²⁴ – это прием запоминания информации, основанный на свойствах долговременной памяти. В его основе лежит достаточно простой распределенный эффект (*spacing effect*) обучения, суть которого состоит в том, что выученная и почти забытая информация, которая несколько раз умственным усилием вспоминается и целенаправленно извлекается из памяти, остается в долговременной памяти. Этот прием напоминает практику поиска, но отличие заключается в том, что повторение происходит через интервалы. Использование этого приема начинается с коротких интервалов, но при положительных результатах тренировки лексики интервалы постепенно увеличиваются²⁵.

Рассмотренные выше приемы нейродидактики могут быть легко внедрены в процесс обучения, их легко сочетать между собой, а использование данных приемов поможет сделать занятие эффективнее и интереснее.

Методы обучения и сенсорное восприятие – это два тесно связанных понятия в современном образовании. Методы обучения вклю-

²² Pan S. The Interleaving Effect: Mixing it up Boosts Learning // Scientific American Journal. – 2015. – Vol. 125 (7). – P. 365–370.

²³ Психология: пер. с соч. "Psychology by William James, prof. of psychology in Harvard university" И. И. Лапшина, прив.-доц. С.-Петербур. ун-та / соч. Уилльяма

Джэмса, проф. психологии в Гарвард. ун-те. – 6-е рус. изд. – Санкт-Петербург: К. Л. Риккер, 1911. – 448 с.

²⁴ Еремеева Г. Р., Баранова А. Р. Метод интервальных повторений при изучении иностранного языка // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 7. – С. 294–298.

²⁵ Там же.

чают в себя стратегии и техники, используемые для обучения учащихся, а сенсорное восприятие относится к способам восприятия и понимания мира вокруг нас.

Сенсорное восприятие – это способность человека воспринимать мир через ощущения, такие как зрение, слух, вкус, запах и осязание. Оно позволяет нам получать информацию о мире вокруг нас и учиться на основе этой информации.

Методы обучения, в свою очередь, являются способами передачи знаний и опыта от преподавателя студенту. Они включают в себя использование таких методов, как лекции, просмотр видеоуроков, участие в групповых занятиях и т. д. Эти методы помогают студентам получить знания и понимание материала.

Сегодня многие учебные программы используют методы обучения, которые включают в себя элементы сенсорного восприятия. Например, студенты могут слушать лекции, глядя на презентацию преподавателя на экране, или использовать приложения для мобильных устройств, чтобы получить дополнительную информацию по теме.

Таким образом, методы обучения и сенсорное восприятие стали неотъемлемой частью современного образования. Они позволяют студентам лучше усваивать информацию и развиваться на основе своих ощущений и опыта.

Для достижения *оптимального уровня сенсорного восприятия* студентами переживания взаимодействия с физическим миром нами предлагаются следующие нейродидактические методы (рис. 3).

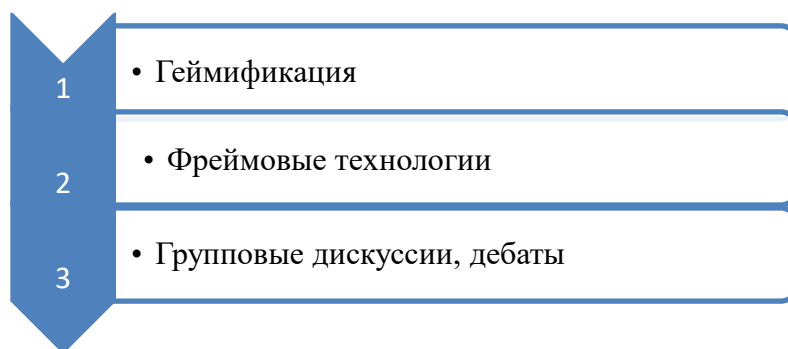


Рис. 3. Нейродидактические методы

Fig. 3. Neurodidactic methods

Геймификация в обучении – это использование компьютерных игр для улучшения навыков и знаний студентов. Она может включать создание индивидуальных или групповых проектов, в которых студенты используют компьютерные игры для изучения определенных тем или концепций. Например, геймификация в обучении математике может включать создание игр, которые симулируют задачи по алгебре или геометрии, чтобы помочь студентам

улучшить свои навыки решения проблем и аналитического мышления.

Также геймификация в обучении может включать использование онлайн-игр, таких как Minecraft или Codenames, чтобы помочь студентам изучать новые концепции программирования или алгоритмы. В целом геймификация в обучении может быть мощным инструментом для улучшения навыков и знаний студентов, а

также поможет им лучше понимать сложные концепции через интерактивный опыт²⁶.

Фреймовые технологии (frame technologies) – это технологии, которые используют программное обеспечение и платформы, основанные на веб-технологиях, для создания интерактивных учебных сред и взаимодействия между учащимися и преподавателями. Фреймовые технологии могут использоваться в различных областях образования, включая обучение языкам, математику, науки о данных и многое другое [6].

Одной из ключевых особенностей фреймовых технологий является то, что они позволяют создавать гибкие и настраиваемые учебные среды, которые могут адаптироваться к потребностям учащихся и преподавателей [3]. Это достигается за счет использования различных компонентов, таких как визуальные инструменты, аудио- и видеоматериалы, чаты и форумы, которые могут быть настроены и оптимизированы для конкретных потребностей.

Кроме того, фреймовые технологии могут использоваться для улучшения понимания сложных концепций и явлений путем предоставления обучающимся возможности взаимодействовать с ними через интерактивные упражнения и эксперименты. Это может помочь студентам лучше понять сложные концепции и применять их на практике.

В целом фреймовые технологии являются важным инструментом для создания интерактивных и увлекательных учебных сред, которые могут улучшить понимание и запоминание сложных материалов. Они могут быть использованы в различных областях образования, от начального до продвинутого обучения.

Один из примеров фреймовых технологий в образовании – это фреймворк SproutCore²⁷, который используется для создания интерактивных учебных сред и веб-приложений. Этот фреймворк предоставляет набор инструментов и API, позволяющие разработчикам создавать динамические и отзывчивые пользовательские интерфейсы, которые могут адаптироваться к различным размерам экранов и устройствам. Например, SproutCore может использоваться для создания учебного приложения, позволяющего ученикам изучать язык программирования Python. В приложении применяется визуальный инструмент, аудио- и видеоматериалы, чат и форумы; предоставляется возможность учащимся решать задачи и проекты, используя язык программирования Python, для улучшения навыков программирования и аналитического мышления.

Еще один пример фреймворка технологии в образовании – это платформа социальных сетей, которая позволяет пользователям взаимодействовать друг с другом и со своим контентом через веб-интерфейс. Эта технология может быть использована для создания персонализированного и интерактивного учебного окружения, которое может помочь учащимся лучше понимать социальную медиа-культуру и взаимодействие в социальных сетях.

Групповые дискуссии, дебаты и другие формы являются важными элементами образовательного процесса, поскольку они позволяют студентам развивать критическое мышление, навыки аргументации и общения, а также учиться работать в группе.

²⁶ Богданова Е. В., Яровая Е. А., Дахин А. Н., Ковшова Ю. Н., Сухоносенко М. Н. Геймификация в современ-

ном педагогическом образовании: атлас лучших практик. URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/91213/read.php>

²⁷ About SproutCore. URL: <https://sproutcore.com/about/>

Групповые дискуссии позволяют студентам обмениваться идеями, аргументировать свою точку зрения и дискутировать с другими участниками группы. Во время дебатов студенты учатся анализировать информацию, выражать свои мысли ясно и убедительно, а также работать в команде для достижения общей цели.

Дебатирование способствует развитию социальных навыков, таких как умение слушать других, задавать вопросы и выражать свои мысли без перебивания. Дебаты могут быть организованы как формальные мероприятия, проводимые преподавателем или экспертами в соответствующей области, или как неформальные мероприятия, проводимые самими студентами.

В целом групповые дискуссии, дебаты и другие формы обучения являются важной частью образовательного процесса, поскольку они помогают студентам развивать критическое мышление, навыки аргументации и общения, а также учиться работать в команде. Они могут способствовать обмену знаниями и опытом, а также формированию лидерских качеств у студентов²⁸.

Наглядно нейродидактическая модель подготовки будущих инженеров к эффективной профессиональной деятельности в техническом вузе представлена рисунке 4.

Нейродидактическая модель предусматривает обучение через опыт и умение полученный опыт рефлексировать [19].

Рефлексия – это процесс анализа и осмысления того, что было изучено и как этот опыт был применен в реальной жизни. Отрефлексировав свой опыт, студенты могут лучше понять, какие аспекты были для них наиболее полезными и что им следует делать дальше, чтобы улучшить свои навыки.

Модель обучения, построенная с учетом выделенных нейродидактических принципов и методов обучения, может помочь студентам развить свои когнитивные функции и способности, а также повысить эффективность образовательного процесса.

Результаты контрольного этапа

В завершение формирующего эксперимента для подтверждения эффективности предлагаемой модели в экспериментальной и в контрольной группах авторами был проведен анализ изменения направленности личности студентов к концу третьего курса.

Результаты представлены в таблицах 4 и 5.

²⁸ Vaganova O. I., Tsyganova L. V., Chelnokova E. A., Lapshova A. V., Turchina L. A. Technology “Debate” as a

tool for communicative competence development // Amazonia Investiga. – 2020. – Vol. 9 (27). – P. 367–375.

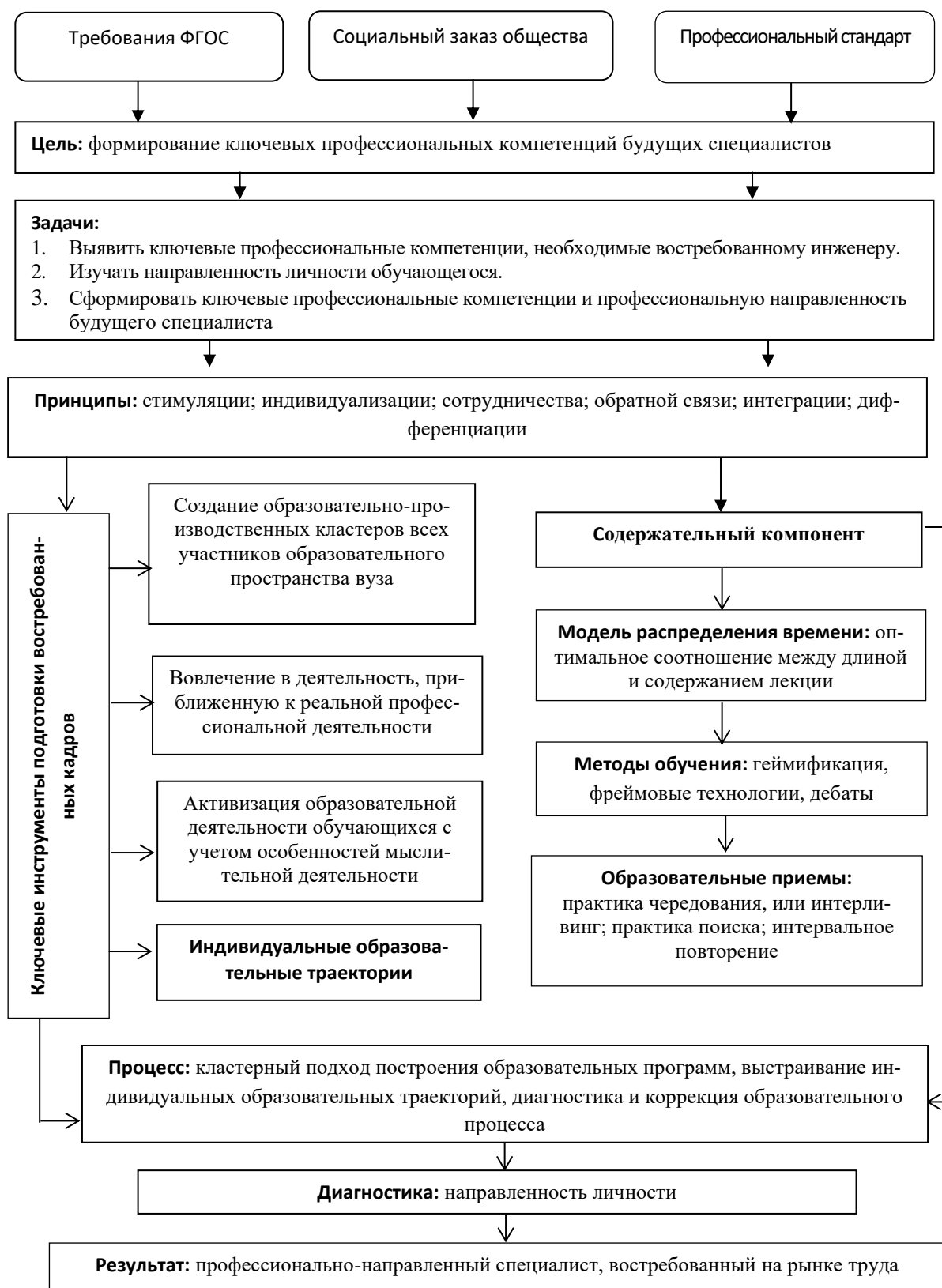


Рис. 4. Нейродидактическая модель интегрированного образовательно-производственного кластера подготовки трудовых ресурсов

Fig. 4. Neurodidactic model of an integrated educational and production cluster for the training of labor resources

Таблица 4

Результаты исследования направленности личности студентов в контрольной группе

Table 4

Results of a study of the personality orientation of students in the control group

Направленность личности	Количество человек	%
На себя	52	36
На задачу	53	38
На взаимодействие	37	26
Итого	142	100

Из результатов анализа мы видим, что произошла положительная динамика и большая часть студентов ориентирована «на задачу» (38 %). Однако это говорит о том, что

чуть больше половины выпускников испытывают стремление реализовывать цели и задачи профессиональной деятельности.

Таблица 5

Результаты исследования направленности личности студентов в экспериментальной группе

Table 5

Results of the study of the personality orientation of students in the experimental group

Направленность личности	Количество человек	%
На себя	23	15
На задачу	99	68
На взаимодействие	24	17
Итого	146	100

Согласно результатам опроса студентов, можно сделать вывод, что не у всех еще сформированы профессионально значимые качества личности. К ним, во-первых, относится направленность на дело как мотивационная готовность к будущей профессиональной деятельности и направленность на взаимодействие. Направленность на себя нельзя назвать профессионально важной для будущих инженеров.

Результаты эксперимента демонстрируют значительные изменения в направленности личности у студентов экспериментальной группы, чем в контрольной группе. Большая часть студентов ориентирована на задачу

(68 %). Как отмечают преподаватели, студенты, ориентированные на задачу, активно взаимодействуют на занятиях, задают вопросы, делают заметки и работают над проектами, проявляют высокую мотивацию и интерес к изучаемому материалу.

Итоги контрольного этапа исследования показали положительную динамику в развитии направленности личности, что позволяет утверждать об эффективности предлагаемой модели обучения. Студенты, которые ориентированы на задачу, обычно имеют более развитые компетенции в области решения проблем и принятия решений. Они обладают навыками анализа информации, критического

мышления, планирования и организации работы. Эти навыки помогают им успешно справляться с различными задачами и принимать обоснованные решения в своей учебной или профессиональной деятельности.

Таким образом, направленность личности играет важную роль в формировании ключевых компетенций инженера, успешные инженеры должны обладать широким кругозором, гибкостью мышления, способностью к адаптации и стремлением к постоянному обучению.

Заключение

Итак, в исследовании показана значимость и недостаточная разработанность проблемы внедрения основ нейропедагогики для формирования востребованных компетенций у студентов.

В данном исследовании авторы с учетом имеющихся разработок в области применения нейропедагогики и личного опыта обосновали значимость нейродидактических принципов при подготовке востребованного специалиста в техническом вузе, которые взяты за основу содержательного компонента разработанной модели подготовки будущего инженера в техническом вузе.

Исследование в логике формирующего педагогического эксперимента, проведенного

с целью проверки эффективности предлагаемой авторами модели обучения, показали положительную динамику в формировании направленности личности студента.

Внесение изменений в методические приемы и методы организации учебного занятия с учетом нейропедагогики позволяет более эффективно усваивать информацию и развивать необходимые компетенции. Кроме того, обучение с использованием методов нейропедагогики может способствовать более эффективному использованию времени студентами и повышению мотивации к обучению.

Проведенное исследование доказывает необходимость пересмотра педагогических подходов к организации образовательного процесса и выстраиванию системной работы по формированию у преподавателей вузов понимания значимости нейропедагогики.

Разработанная нейродидактическая модель подготовки будущего инженера в техническом вузе может применяться как технология прогнозирования, планирования и специально организованной учебной деятельности для достижения желаемых высоких образовательных результатов в образовательном процессе не только вуза, но в средних специальных образовательных учреждениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бобровская А. С. Использование нейродидактики в обучении гуманитарным предметам // Современные исследования в области преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. – 2021. – № 10. – С. 10–17. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47252327>
2. Дубровская Ю. А., Пихконен Л. В. Фреймовые технологии и практико-ориентированное обучение при подготовке горных инженеров // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена – 2022. – № 205. – С. 102–115. DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-205-102-115> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49571713>
3. Зеер Э. Ф., Сыченко Э. Ф., Журавлева Е. В. Нейротехнологии в профессиональном образовании: рефлексия их возможностей // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 3. – С. 8–15. DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_03_01 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46375049>



4. Клемантович И. П., Леванова Е. А., Степанов В. Г. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 2. – С. 8–17. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26535219>
5. Козлова Ю. Б. Геймификация в системе современного высшего образования: теоретические основы и практическая значимость // История и педагогика естествознания. – 2022. – № 1. – С. 19–22. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48437554>
6. Мальсагова М. Х., Мальсагов А. А. Экспериментальная апробация нейропедагогических технологий // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6. – С. 241–243. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50068008>
7. Павелко Н. Н. Фреймвые технологии и фрейминг в контексте цифровой педагогики // Вестник ИМСИТ. – 2022. – № 1. – С. 3–10. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48154277>
8. Сорочинский, М. А., Попов М. В. Нейроинтерфейсы: история, принцип работы, педагогический потенциал // Инновации в образовании. – 2022. – № 10. – С. 96–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49558668>
9. Asikainen H., Gijbels D. Do Students Develop towards More Deep Approaches to Learning during Studies? A Systematic Review on the Development of Students' Deep and Surface Approaches to Learning in Higher Education // Educational Psychology Review. – 2017. – Vol. 29 (2). – P. 205–234. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9406-6>
10. Beaulieu A. Voxels in the brain: neuroscience, informatics and changing notions of objectivity // Social Studies of Science. – 2001. – Vol. 31 (5). – P. 635–680. DOI: <https://doi.org/10.1177/030631201031005001>
11. Budhai S. S., Skipwith K. B. Best Practices in Engaging Online Learners through Active and Experiential Learning Strategies. – New York: Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315617503>
12. Carew T. J., Magsamen S. H. Neuroscience and Education: An Ideal Partnership for Producing Evidence-Based Solutions to Guide 21st Century Learning // Neuron. – 2010. – Vol. 67 (5). – P. 685–688. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.028>
13. Fischer K. W., Daniel D. B., Immordino-Yang M. H., Stern E., Battro A., Koizumi H. Why Mind, Brain, and Education? Why Now? // Mind, Brain, and Education. – 2007. – Vol. 1 (1). – P. 1–2. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-228x.2007.00006.x>
14. Gvozdiĭ S., Bakhov I., Pienov V., Palamarchuk S., Dudnyk N., Petrukhan-Shcherbakova L. Neuropedagogy in Contemporary Formal and Non-Formal Education // Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. – 2022. – Vol. 13 (4). – P. 264–279. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/387>
15. Howard-Jones P. Neuroscience and education: myths and messages // Nature Reviews Neuroscience. – 2014. – Vol. 15 (12). – P. 817–824. DOI: <https://doi.org/10.1038/nrn3817>
16. Kolb A. Y., Kolb D. A. Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education // Academy of Management Learning & Education. – 2005. – Vol. 4 (2). – P. 193–212. DOI: <https://doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
17. McEwen B. S. The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance // Brain Research Vol. – 2000. – Vol. 886 (1–2). – P. 172–189. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0006-8993\(00\)02950-4](https://doi.org/10.1016/S0006-8993(00)02950-4)
18. Olds J., Disterhoft J. F., Segal M., Kornblith C. L., Hirsh R. Learning centers of rat brain mapped by measuring latencies of conditioned unit responses // Journal of Neurophysiology. – 1972. – Vol. 35 (2). – P. 202–219. DOI: <https://doi.org/10.1152/jn.1972.35.2.202>



19. Samsonovich A. V. Socially emotional brain-inspired cognitive architecture framework for artificial intelligence // Cognitive Systems Research. – 2020. – Vol. 60. – P. 57–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2019.12.002>
20. Sarancha I., Maksymchuk B., Gordiichuk G., Berbets T., Berbets V., Chepurna L., Golub V., Chernenchenko L., Behas L., Roienko S., Bezliudna N., Rasskazova O., Maksymchuk I. Neuroscientific Principles in Labor Adaptation of People with Musculoskeletal Disorders // Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. – 2021. – Vol. 12 (4). – P. 206–223. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.4/245>
21. Sweetman D. Making Virtual Learning Engaging and Interactive // FASEB bioAdvances. – 2021. – Vol. 3 (1). – P. 11–19. DOI: <https://doi.org/10.1096/fba.2020-00084>
22. Torres Ríos H., Alvarado Zermeño G., Bernal Trigueros A. Caracterización del neuroaprendizaje en estudiantes de licenciatura // DEBATES en Evaluación y Currículum. – 2018. – Vol. 4. URL: <https://postgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A231.pdf>

Поступила: 05 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Полицинская Екатерина Викторовна: анализ литературных источников, анкетирование работодателей, анализ и интерпретация результатов, разработка нейродидактической модели обучения, оформление текста статьи.

Трофимов Александр Валерьевич: анкетирование работодателей, анализ и интерпретация результатов, разработка нейродидактической модели обучения.

Лизунков Владислав Геннадьевич: организация исследования, общее руководство, интерпретация результатов, разработка нейродидактической модели обучения.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Полицинская Екатерина Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент,

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

проспект Ленина, д. 30, 634050, Томск, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8023-0505>

E-mail: katy031983@mail.ru



Трофимов Александр Валерьевич

студент,

Национальный исследовательский Томский политехнический университет
проспект Ленина, д. 30, 634050, Томск, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0008-9731-9152>

E-mail: avt82@tpu.tu

Лизунков Владислав Геннадьевич

кандидат педагогических наук, доцент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет
проспект Ленина, д. 30, 634050, Томск, Россия.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8826-4099>

E-mail: vladeslave@rambler.ru



Neurodidactic model of an integrated educational and industrial cluster: Evaluating the effectiveness of preparing labor resources

Ekaterina V. Politsinskaya  ¹, Alexander V. Trofimov¹, Vladislav G. Lizunkov¹

¹ National Research Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article discusses the problem of developing significant competencies for a future engineer. The purpose of the study is to substantiate the effectiveness of the neurodidactic model of an integrated educational and industrial cluster for preparing labor resources proposed by the authors.*

Materials and Methods. *The research follows the logic of a pedagogical experiment. The development of the neurodidactic model was built on the analysis of pedagogical practices in introducing neuropedagogy into the educational process. As part of the study, the material obtained from the empirical data collection was analyzed and summarized. The sample consisted of 289 students majoring in technical areas of study. V. Smekal and M. Kucher's "Personality orientation" inventory was chosen to confirm the effectiveness of the proposed neurodidactic model.*

Results. *Theoretical analysis of scholarly literature made it possible to systematize the existing practices of introducing neuropedagogy into the educational process and reveal the most effective ones, as well as to identify factors determining the effectiveness of applying neurodidactic principles in the educational process. The formative experiment involved a revision of educational content and substantiation of the significance of the neurodidactic model of teaching and learning. As part of the formative experiment, most students developed a professional personality orientation, which plays an important role in the development of significant key competencies for an engineer.*

Conclusions. *The research findings indicate that the neurodidactic learning model implemented within the educational process of the university ensures the professional orientation of the student's personality and, as a result, obtaining high learning outcomes.*

Keywords

Professional orientation of personality; Key professional competencies; Competencies of future engineer; Neuro-didactic model of engineer training; High educational outcomes.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation grant. Project No. 23–28–00046, <https://rscf.ru/project/23-28-00046/> ("The introduction of the basics of neuropedagogy into the system of training labor resources based on an educational and industrial cluster in conditions of sustainable development").

For citation

Politsinskaya E. V., Trofimov A. V., Lizunkov V. G. Neurodidactic model of an integrated educational and industrial cluster: Evaluating the effectiveness of preparing labor resources. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 145–171. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.07>

  Corresponding Author: Ekaterina V. Politsinskaya, katy031983@mail.ru

© Ekaterina V. Politsinskaya, Alexander V. Trofimov, Vladislav G. Lizunkov, 2023

**REFERENCES**

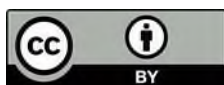
1. Bobrovskaya A. S. Use of neurodydactics in teaching humanitarian subjects. *Modern Research in the Field of Teaching Foreign Languages at a Non-Linguistic University*, 2021, no. 10, pp. 10–17. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47252327>
2. Dubrovskaya Yu. A., Pikhkonen L. V. Frame-based and practice-oriented learning in training mining engineers. *News of the Herzen Russian State Pedagogical University*, 2022, no. 205, pp. 102–115. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2022-205-102-115> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49571713>
3. Zeer E. F., Sychenko E. F., Zhuravleva E. V. Neurotechnologies in professional education: Reflection of their possibilities. *Pedagogical Education in Russia*, 2021, no. 3, pp. 8–15. (In Russian) DOI: https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_03_01 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46375049>
4. Klemantovich I. P., Levanova E. A., Stepanov V. G. Neuropedagogy: A new branch of scientific knowledge. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2016, no. 2, pp. 8–17. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26535219>
5. Kozlova Yu. B. Gamification in the system of modern higher education: Theoretical foundations and practical significance. *History and Pedagogy of Natural Science*, 2022, no. 1, pp. 19–22. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48437554>
6. Malsagova M. Kh., Malsagov A. A. Experimental approbation of neuropedagogical technologies. *World of Science, Culture, Education*, 2022, no. 6, pp. 241–243. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50068008>
7. Pavelko N. N. Frame technologies and framing in the context of digital pedagogy. *Bulletin of IMSIT*, 2022, no. 1, pp. 3–10. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48154277>
8. Sorochinsky, M. A., Popov M. V. Neurointerfaces: History, principle of operation, pedagogical potential. *Innovations in Education*, 2022, no. 10, pp. 96–107. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49558668>
9. Asikainen H., Gijbels D. Do students develop towards more deep approaches to learning during studies? A systematic review on the development of students' deep and surface Approaches to Learning in Higher Education. *Educational Psychology Review*, 2017, vol. 29 (2), pp. 205–234. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9406-6>
10. Beaulieu A. Voxels in the brain: Neuroscience, informatics and changing notions of objectivity. *Social Studies of Science*, 2001, vol. 31 (5), pp. 635–680. DOI: <https://doi.org/10.1177/030631201031005001>
11. Budhai S. S., Skipwith K. B. *Best practices in engaging online learners through active and experiential learning strategies*. New York: Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315617503>
12. Carew T. J., Magsamen S. H. Neuroscience and education: An ideal partnership for producing evidence-based solutions to guide 21st century learning. *Neuron*, 2010, vol. 67 (5), pp. 685–688. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.028>
13. Fischer K. W., Daniel D. B., Immordino-Yang M. H., Stern E., Battro A., Koizumi H. Why mind, brain, and education? Why now? *Mind, Brain, and Education*, 2007, vol. 1 (1), pp. 1–2. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1751-228x.2007.00006.x>
14. Gvozdii S., Bakhov I., Pienov V., Palamarchuk S., Dudnyk N., Petrukhan-Shcherbakova L. Neuropedagogy in contemporary formal and non-formal education. *Broad Research in Artificial*

- Intelligence and Neuroscience*, 2022, vol. 13 (4), pp. 264–279. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/13.4/387>
15. Howard-Jones P. Neuroscience and education: Myths and messages. *Nature Reviews Neuroscience*, 2014, vol. 15 (12), pp. 817–824. DOI: <https://doi.org/10.1038/nrn3817>
 16. Kolb A. Y., Kolb D. A. Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 2005, vol. 4 (2), pp. 193–212. DOI: <https://doi.org/10.5465/AMLE.2005.17268566>
 17. McEwen B. S. The neurobiology of stress: From serendipity to clinical relevance. *Brain Research*, vol. 886 (1–2), pp.172–189. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0006-8993\(00\)02950-4](https://doi.org/10.1016/S0006-8993(00)02950-4)
 18. Olds J., Disterhoft J. F., Segal M., Kornblith C. L., Hirsh R. Learning centers of rat brain mapped by measuring latencies of conditioned unit responses. *Journal of Neurophysiology*, 1972, vol. 35 (2), pp. 202–219. DOI: <https://doi.org/10.1152/jn.1972.35.2.202>
 19. Samsonovich A. V. Socially emotional brain-inspired cognitive architecture framework for artificial intelligence. *Cognitive Systems Research*, 2020, vol. 60, pp. 57–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2019.12.002>
 20. Sarancha I., Maksymchuk B., Gordiichuk G., Berbets T., Berbets V., Chepurna L., Golub V., Chernichenko L., Behas L., Roienko S., Bezliudna N., Rasskazova O., Maksymchuk I. Neuroscientific principles in labor adaptation of people with musculoskeletal disorders. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2021, vol. 12 (4), pp. 206–223. DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/12.4/245>
 21. Sweetman D. Making virtual learning engaging and interactive. *FASEB Bioadvances*, 2021, vol. 3 (1), pp. 11–19. DOI: <https://doi.org/10.1096/fba.2020-00084>
 22. Torres Ríos H., Alvarado Zermeño G., Bernal Trigueros A. Caracterización del neuroaprendizaje en estudiantes de licenciatura. *DEBATES en Evaluación y Currículum*, 2018, vol. 4. URL: <https://postgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A231.pdf>

Submitted: 09 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Ekaterina Viktorvna Politsinskaya

Contribution of the co-author: analysis of literary sources, survey of employers, analysis and interpretation of the results, development of a neurodidactic learning model, design of the text of the article.

Alexander Valerievich Trofimov

Contribution of the co-author: surveying employers, analysis and interpretation of the results, development of a neurodidactic model of education.

Vladislav Gennadievich Lizunkov

Contribution of the co-author: organization of the study, general guidance, interpretation of the results, development of a neurodidactic model of teaching.



All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Ekaterina Viktorvna Politsinskaya

Associate Professor,
National Research Tomsk Polytechnic University Russia,
Lenina avenue, 30, 634050, Tomsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8023-0505>
E-mail: katy031983@mail.ru

Alexander Valerievich Trofimov

student,
National Research Tomsk Polytechnic University Russia,
Lenina avenue, 30, 634050, Tomsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0008-9731-9152>
E-mail: avt82@tpu.tu

Vladislav Gennadievich Lizunkov

Associate Professor,
National Research Tomsk Polytechnic University Russia,
Lenina avenue, 30, 634050, Tomsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-8826-4099>
E-mail: vladeslave@rambler.ru



УДК 331.1+001.81+378.2

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Оценка сформированности научно-исследовательских компетенций с отражением уровня и направления их развития у студентов

А. В. Пеша¹, С. Ю. Патутина¹¹ Уральский государственный экономический университет, Екатеринбург, Россия

Проблема и цель. В статье рассматривается проблема оценки уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов вузов. Цель исследования – на основе анализа существующих подходов определить и показать результаты апробации методики оценки научно-исследовательских компетенций, отражающей уровень и направление их развития у студентов.

Методология. Методологически работа основана на применении системного подхода и контекстности при оценке и развитии научно-исследовательских компетенций студентов вузов. Авторы применили сравнительный и ретроспективный анализ, систематизацию и обобщение существующих подходов и методик оценки уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов, что позволило представить авторскую содержательно обоснованную методику. Эмпирическая часть исследования реализовывалась на базе кафедры экономики труда и управления персоналом Уральского государственного экономического университета. Участие в апробации методики методом тестирования приняли более 80 студентов очного отделения кафедры. Результаты эмпирической апробации методики представлены с применением инструментов описательной статистики, корреляционного анализа Спирмена, определения t-критерия Стьюдента.

Результаты. По итогам проведенного библиографического анализа авторами обосновывается важность вовлечения студенческой молодежи в научно-исследовательскую деятельность и развитие научно-исследовательских компетенций как конкурентных преимуществ на рынке труда, на основе обобщения определяется ряд подходов исследователей к разработке и применению методик оценки научно-исследовательских компетенций студентов.

В результате представлена авторская шестикомпонентная опросная методика оценки научно-исследовательских компетенций как основа комплексного и персонализированного подхода к развитию потенциала студентов, включающая теоретико-информационный, когнитивный, коммуникативный, мотивационно-организационный, операционно-деятельностный и рефлексивно-прогностический компоненты.

Библиографическая ссылка: Пеша А. В., Патутина С. Ю. Оценка сформированности научно-исследовательских компетенций с отражением уровня и направления их развития у студентов // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 172–191. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08>

✉ Автор для корреспонденции: Анастасия Владимировна Пеша, myrabota2011@gmail.com

© А. В. Пеша, С. Ю. Патутина, 2023

Обоснованность эффективности применения авторской методики подкрепляется определением ее содержательной валидности и результатами двухэтапной апробации опросника в группах студентов с опытом и без опыта научно-исследовательской работы. Результаты эмпирической апробации авторской методики подтверждают, что при комплексном, контекстном и системном подходе к оценке научно-исследовательских компетенций студентов с отражением персональных рекомендаций по их развитию показатели значений по всем 6 компонентам научно-исследовательских компетенций возрастают.

Заключение. В заключении делаются выводы о том, что подходов к оценке научно-исследовательских компетенций множество и каждая из методик может быть релевантна задачам в случае комплексности и системности. Авторская шестикомпонентная методика прошла этап содержательной валидизации и показала релевантность задачам оценки уровня развития научно-исследовательских компетенций с отражением направления их развития у студентов вузов.

Ключевые слова: вовлеченность в научно-исследовательскую работу; высшее образование; компетенции; методика оценки научно-исследовательских компетенций; научно-исследовательские компетенции; научно-исследовательская работа; оценка компетенций студентов.

Постановка проблемы

Текущие трансформационные процессы во всех сферах жизни, динамика развития и требования рынка труда повышают и без того высокие требования к программам подготовки специалистов, готовых после окончания университета выполнять широкий спектр функций и проявлять гибкость. Подготовка в вузах все больше имеет направленность на развитие у будущих игроков рынка труда необходимого спектра компетенций для комплексного решения задач в выбранной профессиональной области¹. В рамках своего исследования мы понимаем под компетенциями «совокупность знаний, умений, навыков человека, на формирование которых в определенном контексте оказывают влияние отношение и способности.

В то же время сами по себе отношение и способности человека в определенном контексте применения знаний, умений и навыков являются частью компетенции, проявляемой в действиях и поведении человека»². Дискуссия о недостаточном уровне развития как профессиональных, так и надпрофессиональных компетенций выпускников ведется достаточно остро, и в последние два года ее акценты сместились в область цифровых компетенций, наиболее важных в новой реальности, обусловленной пандемией COVID-19³. Все большие требования предъявляются со стороны работодателей к подготовке в вузах высококвалифицированных специалистов, которые будут способны быстро реагировать на меняющиеся потребности рынка труда в условиях новой экономики [25; 32]. Формирование

¹ Pеша А. В. Statistics of employment and demand for students of economic areas in the labour market // International Days of Statistics and Economics, Prague. – 2020. – Р. 826–835. DOI: <https://doi.org/10.18267/pr.2020.los.223.0>

² Пеша А. В., Шавровская М. Н., Николаева М. А. Алфавит надпрофессиональных компетенций. Фреймворк; Министерство науки и высшего образования

Российской Федерации, Уральский государственный экономический университет. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2022. – С. 9. ISBN 978-5-00118-860-5 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48030200>

³ Там же.

одной из групп надпрофессиональных компетенций современного специалиста – научно-исследовательских компетенций – выступает объектом нашего исследования. Изучение различных аспектов научно-исследовательской деятельности и развития соответствующих компетенций студентов посвящены многих ученых [20; 26; 29].

Вовлеченность в научную и исследовательскую деятельность студентов является одним из репутационных показателей высших учебных заведений. Важность компетенций этой группы связана с привлечением молодежи в науку и с построением академической карьеры и получением высшего образования третьей ступени [13]. Кроме того, внимание к научно-исследовательским компетенциям актуализируется и потребностями современного общества и работодателей в анализе и управлении большими данными, развитием проектного управления в компаниях, поиском и реализацией различного рода инициатив в формате внутрикорпоративного предпринимательства и другими факторами [27; 28]. Так, наиболее близкая для авторов сфера деятельности – управление персоналом – в настоящее время претерпевает серьезные изменения, большая часть из которых предполагает высокий уровень научно-исследовательских компетенций у специалистов, входящих в профессию. По данным исследования компании Hays⁴, в 2020 г. наиболее востребованными на рынке труда стали такие должности в сфере управления персоналом, как специалист по

кадровым операциям / специалист по управлению персоналом, HRBP, рекрутер, HR-бренд-менеджер, менеджер HR-проектов / менеджер изменений⁵. В ключевых трендах управления персоналом 2020–2023 гг. прослеживается внимание к обеспечению благополучия работников, управлению мотивацией обучения и повышению эффективности работников, формированию и разработке архитектуры команд, применению в работе современных технологий^{6,7} [23]. В управлении персоналом все больше возрастает актуальность владения аналитическими навыками и целым рядом других компетенций, которые позволяют прогнозировать будущее и принимать стратегические управленческие решения во всех направлениях деятельности HR⁸ [19; 23]. Эти компетенции мы относим к научно-исследовательскому блоку компетенций, которые являются профессионально значимыми и раскрываются в пуле общепрофессиональных и универсальных компетенций специалистов различных сфер деятельности.

Российскими и зарубежными учеными предложены различные методики, модели и алгоритмы оценки научно-исследовательских компетенций, работ и деятельности среди молодежи [3; 16; 23]. Часть авторов изучают научно-исследовательский потенциал школьников [9; 31]; другие раскрывают вовлечение в науку учащихся учреждений среднего профессионального образования [10; 15], студентов и выпускников вузов [6; 11; 17]; в ряде работ проводится анализ эффективности

⁴ Hays 2020. Overview of the labor market and wages in Russia. Time for new opportunities 2021. Hays plc 2020 HAYS, 2020. – 256 p. URL: <https://salary-guide.hays.ru/salary-guide-2020-2021/>

⁵ Там же. – P. 173.

⁶ Bersin J. The Global Workforce Intelligence (GWI) Project. 2022. URL: <https://joshbersin.com/gwi/>

⁷ Юлдашев С. HR-тренды 2023. URL: <https://talentcode.ru/knowledge/hr-trend-2023>

⁸ Tare S., Manjunath V. HR Analytics: The Business Needs to Improve Organizational Performance // Journal of Applied Management-Jidnyasa. – 2019. – Vol. 11 (2). – P. 10–18.

научно-исследовательской деятельности учителей, преподавателей⁹ [4; 30] и специалистов крупных производственных и непроизводственных предприятий и организаций [1; 16; 18]. Тем не менее существующие методики оценки научно-исследовательских компетенций студентов не в полной мере отвечают запросам актуализации зон развития компетенций учащихся в процессе получения высшего образования для обеспечения гибкости и конкурентоспособности на быстро изменяющемся рынке труда.

Обзор состояния разработанности проблемы

Проводя анализ работ, раскрывающих методики и алгоритмы оценки научно-исследовательских компетенций студентов, нами были условно выделены несколько исследовательских подходов:

1. Оценка научно-исследовательских компетенций с опорой на выделение их структурных компонентов или элементов. Авторы в рамках обозначенного подхода включают в состав оцениваемых следующие компоненты: мотивационный, когнитивный и поведенческий [14]; информационный, операциональный и мотивационный [10]; рефлексивный [3; 8; 18]; коммуникации и взаимодействия с другими людьми [4; 24]; поведенческие и др. [14; 18]. Сюда же можно отнести подход к оценке исследовательских компетенций на основе выделения уровней. Например, в работе I. Sh. Egamberganov [21] отражены итоги эмпирической апробации подхода к оценке компетенций на репродуктивном, продуктивном и

креативном (творческом) уровнях при решении практических задач по физике.

2. Подход, ориентированный на применение различных инструментов оценки, диагностического инструментария [9; 16]. Так, С. Р. Корякина и ее коллеги [9] раскрывают методику оценки уровня исследовательской компетентности школьников с применением авторской анкеты, эксперимента и наблюдения для получения комплексной информации. Е. А. Курдюкова¹⁰, В. А. Толочек, А. С. Машкова [16] для оценки готовности бакалавров к научно-исследовательской работе применяют психодиагностический инструментарий. Психометрический инструментарий оценки исследовательских компетенций студентов применяется в исследовании R. A. N. Grande, D. J. E. Berdida и их коллег [22].

3. Оценка компетенций через оценку вовлеченности студентов в научно-исследовательскую работу. Этот подход связывается авторами в том числе с проведением практических и семинарских занятий, которые сочетаются с выполнением заданий и прохождением тестов по их итогам; а также с осуществлением проектного обучения, которое формирует у студенческой молодежи ответственность и самостоятельность, навык управления личными знаниями [5; 6; 7]. К числу научных мероприятий, через которые проводится оценка компетенций, относится участие в научных конференциях, форумах, круглых столах, мастер-классах, конкурсах и др. Результаты участия в мероприятиях – достижения и проекты молодежи – предлагается вносить в электронное портфолио, массив данных

⁹ Paricahua E. W. P., Muñoz S. A. S., Paricahua A. K. P., Arias-González J. L., Mamani W. C., Guzman C. J. A., Carranza C. P. M. Research Competencies: A Comparative Study in Public and Private Universities // Eurasian Journal of Educational Research. – 2022. – Vol. 99. – P. 297–312.

¹⁰ Курдюкова Е. А. Готовность к научно-исследовательской работе бакалавров по направлению технической безопасности // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – Вып. 12–2. – С. 205.

которого позволяет оценить не только научные компетенции, но и профессиональные, культурные, спортивные и т. п. [2].

4. Комплексная оценка научно-исследовательских компетенций через анализ показателей академической успеваемости и научно-исследовательской деятельности. О. В. Григораш и Т. В. Петренко в основу объективной оценки компетенций включили два показателя: учебную и профессиональную активность студентов. В качестве учебной активности авторы рассматривают такие показатели, как оценки специальные и по дисциплинам, которые получают студенты в процессе обучения, а также доходы, получаемые учащимися по результатам практики и государственного экзамена. Профессиональная же активность характеризуется результатами научно-исследовательской работы, вознаграждениями, поощрениями и стипендиями [5]. С. Н. Дворяткина, А. А. Дякина, С. В. Щербатых [7] описывают оценку развития научно-исследовательских компетенций студентов посредством контроля результатов научно-исследовательской деятельности и академической успеваемости. Описывая методику критериальной оценки научных работ молодежи, И. А. Чекардовская и Л. Н. Бакановская [17] предлагают рассчитать общий суммарный показатель по оценкам, которые руководитель выставляет по результатам написания научно-исследовательских работ.

Мы поддерживаем мнение С. В. Дроздова¹¹, согласно которому любая оценка, независимо от выбранной методики, должна отражать значимость результатов научно-исследовательской деятельности, обладать адекватностью, т. е. определять соответствие накоплен-

ных компетенций запланированным; объективностью, то есть соответствие полученных результатов действительности; интегрированностью, когда оценка по одной методике суммируется с результатами других видов оценок; открытостью и доступностью, заключающихся в том, что каждый участник должен понимать количественные и качественные критерии оценки; систематичностью – проведение оценки в установленные периоды; доброжелательностью в отношении оцениваемого¹².

Цель исследования – на основе анализа существующих подходов определить и показать результаты апробации методики оценки научно-исследовательских компетенций, отражающей уровень и направление их развития у студентов.

Методология исследования

Методологически работа основана на применении системного подхода и контекстности при оценке и развитии научно-исследовательских компетенций студентов вузов. Используются сравнительный и ретроспективный анализ, систематизация и обобщение существующих подходов и методик оценки уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов, что позволило представить авторскую содержательно обоснованную методику. Авторская шестикомпонентная опросная методика оценки научно-исследовательских компетенций как основа комплексного и персонализированного подхода к развитию потенциала студентов направлена на оценку текущего уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов и предложение по результатам индивидуальных рекомендаций. Опросник составлен по 6 ком-

¹¹ Дроздов С. В. Оценка сформированности научно-исследовательской компетенции студентов сферы туризма // Международный журнал прикладных и

фундаментальных исследований. – 2015. – Вып. 11–4. – С. 551.

¹² Там же.

понентам научно-исследовательских компетенций, каждый из которых отвечает на один из вопросов реализации научно-исследовательского проекта:

– теоретико-информационный (Что мы делаем?). Ключевые дескрипторы оценки: знания и навыки в области определения проблемной ситуации, проблемы, выделение объекта и цели исследования;

– когнитивный (При помощи чего? Какие способности мы используем?). Ключевые дескрипторы оценки: вычислительное, логическое, вербальное, креативное мышление;

– коммуникативный (С кем и как мы работаем?). Ключевые дескрипторы оценки: поддержка членов команды и их инициатив, ответственность за результат деятельности команды, знания и навыки в области передачи и получения обратной связи, открытость к взаимодействию с другими;

– мотивационно-организационный (Зачем мы это делаем? Что мы получим в итоге? Что получит сообщество/общество?). Ключевые дескрипторы оценки: управление временем, компетенции в области эмоционального интеллекта, ориентация на результат и достижение успеха;

– операционно-деятельностный (Какие инструменты и как используются?). Ключевые дескрипторы оценки: знание современных инструментов взаимодействия, организации

видеоконференций, task-трекеров, цифровых возможностей проведения опросов и тестирования, рассылок по контактам целевой аудитории; владение инструментами обработки больших массивов данных;

– рефлексивно-прогностический (Как анализируем и прогнозируем результат и последствия?). Ключевые дескрипторы оценки: анализ и синтез информации, выделение причинно-следственных связей явлений и процессов, навыки проектирования и прогнозирования будущего, управления рисками.

Более подробно компоненты научно-исследовательских компетенций раскрыты в модели развития научно-исследовательских компетенций студентов [13].

В опроснике 72 вопроса, по 12 на каждый из компонентов. Большая часть вопросов – кейс-вопросы. Вопросы теоретико-информационного и когнитивного компонентов закрытого типа с выбором верного ответа.

Анализ проводится через подсчет баллов по каждому из компонентов (по 6 шкалам) и их нормализацию. Шкалы повторяются с точки зрения нормализации, поэтому в таблице 1 представлена выдержка. Результат по каждому блоку: 0–34 балла – низкий уровень; 35–70 баллов – средний уровень; 71–100 баллов – высокий уровень развития научно-исследовательских компетенций.

Таблица 1

Выдержка из таблицы настройки нормализации результатов прохождения опросника

Table 1

Excerpt from the table of normalization settings for the results of the questionnaire

Шкала	Сырой балл (X)	Нормализация (Y)	Балл
Теоретико-информационный компонент	0–12	(0..12) → (0..100) Формула $Y_1 = X * 100 / 12$	0–100
Когнитивный компонент	0–12	(0..12) → (0..100) Формула $Y_2 = X * 100 / 12$	0–100

После прохождения теста на платформе студент сразу получает индивидуальный профиль научно-исследовательских компетенций с сильными сторонами и зонами развития, а

также соответствующими рекомендациями. Пример результата с описанием рекомендаций по шкале «Коммуникативно-деятельностный компонент» представлены в таблице 2.

Таблица 2

Пример визуализации результата прохождения опросника по шкале «Коммуникативно-деятельностный компонент» для студента

Table 2

An example of visualizing the result of passing a questionnaire on the “Communicative-Activity Component” scale for a student

Низкий уровень (0–30)	Средний уровень (31–70)	Высокий уровень (71–100)
На данный момент вы продемонстрировали недостаточно высокий уровень развития компетенции в области взаимодействия с людьми и коммуникаций. Рекомендуем обратить внимание на развитие навыков работы в команде, передачи и получения обратной связи, а также управления конфликтами.	У Вас определен средний уровень развития навыков взаимодействия с другими людьми. Это показывает зону роста навыков работы в команде, управления конфликтами, передачи и получения обратной связи.	Вы обладаете навыками работы в команде, находите нужные инструменты и слова в конфликтных ситуациях, владеете навыками передачи обратной связи и открыты к ее получению. Компетенция высоко развита, в то же время «движение – жизнь», всегда есть, куда стремиться.
Как можно усиливать компетенцию? 1. Запрашивайте обратную связь у других: – насколько им комфортно с Вами взаимодействовать, чем бывает вызван дискомфорт; – заинтересованно ли Вы выслушиваете все идеи, даже если обсуждаются проблемы других подразделений; – насколько Вы доброжелательны и уважительны в общении; – в каких ситуациях Вы недостаточно внимательно относились к мнениям других коллег. 2. Учитесь давать конструктивную и развивающую обратную связь. 3. Развивающие проекты: берите на себя задачи, результаты которых зависят от слаженных действий нескольких человек.		

Результаты эмпирической апробации методики представлены с применением инструментов описательной статистики, корреляционного анализа Спирмена, определения t-критерия Стьюдента.

Апробация методики проводилась среди студентов кафедры экономики труда и управления персоналом УрГЭУ. Выбор студентов именно этого направления подготовки объясняется несколькими факторами: доступность целевой аудитории для проведения пилотаж-

ного исследования, наличие высокой вероятности вовлечь в исследование большую часть студентов и обеспечить репрезентативность выборочной совокупности, а также тем, что будущим специалистам по управлению персоналом необходимо разбираться в вопросах формирования и развития кадрового потенциала компаний, апробируемый инструмент может расширить их знания и навыки в области инструментария оценки потенциала работников.

В апробации методики приняли участие более 80 студентов очной формы обучения по

направлению подготовки бакалавриата «Управление персоналом». Выборочная совокупность формировалась сплошным методом, к участию были привлечены все студенты бакалавриата очного отделения кафедры экономики труда и управления персоналом УрГЭУ. В первой итерации исследования, в 2022 г. приняли участие 72 студента с 1 по 4 курс (что составило 72,8 % общей численности студентов). При повторном сборе данных в 2023 г. к участию были приглашены только студенты 2–4 курсов, так как задача состояла в уточнении связи признака вовлечения в научно-исследовательскую работу и оценки развития научно-исследовательских компетенций. Оценку прошли 48 человек, или 77,4 % совокупности студентов. При этом 56,7 % студентов приняли участие в исследовании дважды – в 2022 и в 2023 гг.

Содержательная валидность методики определяется подбором заданий под поведенческие индикаторы оценки компетенций и их дескрипторов по каждому из компонентов научно-исследовательских компетенций. За основу проработки поведенческих индикаторов и заданий взят авторский фреймворк надпрофессиональных компетенций¹³. Критериальная валидизация опросника будет проводиться в 2024–2025 гг., ее основу составят первые профессиональные итоги выпускников, принявших участие в первых двух этапах апробации методики.

Результаты исследования

Ключевые выводы, которые можно сделать по итогам проведенной работы по апробации методики, следующие.

1. Анализ динамики показателей по 6 компонентам научно-исследовательских компетенций до включения студентов в научно-исследовательские проекты и после показал наличие слабой связи признака опыта научно-исследовательской работы и оценок уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов направления подготовки «Управление персоналом». Несмотря на то, что средний балл развития научно-исследовательских компетенций студентов с опытом участия в научно-исследовательской работе на несколько баллов выше, в общей совокупности разница не является значительной. Как показал расчет t-критерия Стьюдента при сравнении средних величин для несвязанных совокупностей студентов с опытом научно-исследовательской работы и с отсутствием опыта и желанием реализовывать исследования, различия статистически не значимы: значение t-критерия Стьюдента 1.91, при $p = 0.060303$ и уровне значимости $\alpha = 0,05$. По всем группам участников средний балл находится в зоне «средний уровень развития научно-исследовательских компетенций». Средние баллы студентов на обоих этапах апробации имели незначительные различия (табл. 3).

¹³ Пеша А. В., Шавровская М. Н., Николаева М. А. Алфавит надпрофессиональных компетенций. Фреймворк; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский госу-

дарственный экономический университет. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2022. – 92 с. ISBN 978-5-00118-860-5 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48030200>

Таблица 3

Оценка научно-исследовательских компетенций студентов в зависимости от наличия опыта научно-исследовательской работы (средние значения баллов)

Table 3

Assessment of students' research competencies depending on the availability of research experience (average points)

Шкала	2022			2023		
	Есть опыт	Нет опыта, есть желание	Нет опыта и нет желания	Есть опыт	Нет опыта, есть желание	Нет опыта и нет желания
Уровень развития научно-исследовательских компетенций	54,5	52,5	49	55	51	50
Теоретико-информационный компонент	43,8	32,6	39,1	38,2	44,8	37,3
Когнитивный компонент	54,5	57,1	51,2	56,3	41,7	49,3
Коммуникативный компонент	63,2	63,1	53,0	59,3	62,5	49,3
Мотивационно-организационный компонент	50	53,6	45,2	54,9	45,8	56,9
Операционно-деятельностный компонент	57,7	60,1	57,1	63,2	66,7	57,6
Рефлексивно-прогностический компонент	57,7	48,2	49,4	56,4	45,8	48,6

2. Проведенный корреляционный анализ силы связи компонентов друг с другом (по Спирмену) показал высокую прямую взаимосвязь показателей значений шкал «Теоретико-информационный компонент» и «Коммуникативный компонент» ($p = 0,9$), «Теоретико-информационный компонент» и «Рефлексивно-прогностический компонент» ($p = 0,84$), очень высокую прямую взаимосвязь шкал «Когнитивный компонент» и «Мотивационно-организационный компонент» ($p = 0,99$), «Мотивационно-организационный компонент» и

«Операционно-деятельностный» ($p = 0,91$) «Когнитивный компонент» и «Операционно-деятельностный компонент» ($p = 0,92$). Можно предположить, что чем выше уровень развития когнитивных компетенций студента, его знаний и навыков в области проведения научных исследований, тем выше его мотивация включаться в научно-исследовательскую работу, тем больше внимания он уделяет поиску возможности сбора, анализа и прогнозирования данных и развивает соответствующие

навыки. Помимо прямой корреляции показателей значений шкал, обозначенной выше, определено наличие обратной высокой связи показателей развития дескрипторов: «Теоретико-информационный компонент» и «Операционно-деятельностный компонент» ($r = -0,84$), «Когнитивный компонент» и «Коммуникативный компонент» ($r = -0,87$), «Коммуникативный компонент» и «Операционно-деятельностный компонент» ($r = -0,99$). Результаты анализа обратной связи значений признаков показывают важность внимания к балансу индивидуальной и командной работы над исследовательскими задачами, проработки теоретических основ управления проектами и развитием навыков применения современных инструментов в работе.

3. На основе данных в таблице 3 мы можем предположить, что фактор участия в научно-исследовательской работе сам по себе не дает большого прироста уровня развития научно-исследовательских компетенций. В то же время анализ данных оценок уровня развития научно-исследовательских компетенций студентов 3–4 курсов, которые включены в науку с первого курса и постоянно работают над различного рода проектами, показал рост оценок студентов в среднем на 19 % (от 107 до 137 %). Отсюда можно сделать еще одно предположение, которое предстоит проверить на последующих этапах апробации и валидации методики: специальные курсы, программы дополнительного образования в области проведения научно-исследовательской работы, а также наличие ментора/наставника являются одними из ключевых предикторов развития научно-исследовательских компетенций студентов.

Обсуждение. Заключение

По итогам проведенного исследования можно сделать несколько выводов.

1. Актуальность развития научно-исследовательских компетенций студентов обуславливается динамикой происходящих в мире изменений, появлением большого количества новых вопросов, проблем и формированием новых целей проведения исследований в различных сферах деятельности. Например, в сфере управления персоналом появляется широкий спектр функций, реализация которых немыслима без знаний и навыков в области анализа, проектирования и прогнозирования, командной работы и коммуникаций¹⁴ [23].

2. Важно отметить, что существует несколько подходов к оценке научно-исследовательских компетенций студентов и каждый из них показал свою адекватность целям оценки в рамках исследовательских проектов ученых. Самое главное при реализации любого из подходов – комплексность и системность как в вопросах проведения оценки (совокупная оценка из нескольких источников: академическая успеваемость, опросник/тест по научно-исследовательским компетенциям, анализ портфолио студента, ассессмент-центр, оценка в проектной деятельности и др.), так и мероприятий, направленных на вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу, обучение проведению научно-исследовательской работы, менторинг или наставничество.

3. Апробация методики оценки научно-исследовательских компетенций студентов, основанной на шестикомпонентной модели научно-исследовательских компетенций [13], показала отсутствие существенных различий средних значений оценок в трех выборках

¹⁴ Volini E., Schwartz D., Eaton K., Mallon D. International Trends in Human Resource Management. – 2021. Deloitte Development. 64 p. URL:

https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/human-capital/russian/HC-trends-2020_RU.pdf

(«Есть опыт участия в научно-исследовательской работе», «Нет опыта, но есть желание», «Нет опыта и нет желания»). В то же время корреляционный анализ взаимосвязи компонентов научно-исследовательских компетенций показал, как наличие высокой и очень высокой прямой связи части компонентов, так и высокой и очень высокой обратной связи. Выявленные взаимосвязи компонентов в дальнейшем будут анализироваться дополнительно при проведении экспериментальной части исследования с обучением студентов через реализацию научно-исследовательской работы. Фактор участия в научно-исследовательской работе дает средний прирост уровня развития научно-исследовательских компетенций в 19 %.

4. Авторская шестикомпонентная методика прошла этап содержательной валидации и показала эффективность в оценке уровня развития научно-исследовательских компетенций с отражением направления их развития у студентов высших учебных заведений.

Вопросы всестороннего развития студентов вузов для обеспечения их гибкости, устойчивости и конкурентоспособности на быстро меняющемся рынке труда были и остаются актуальными. Система профессионального образования в России в настоящий момент претерпевает серьезные изменения, и нам видится, что это лишь начало. Усиливается внимание со стороны государства к показателям трудоустройства выпускников как одному из критериев эффективности вузов, меняется ракурс внимания работодателей с профессиональных компетенций на широкий спектр надпрофессиональных компетенций, появляются новые компетенции с высокой

важностью для рынка труда: team competencies (командные компетенции выделяются в отдельную группу), resilience competencies (компетенции, обеспечивающие гибкость, устойчивость). Все больше на рынке труда появляется вакансий, связанных с проектной деятельностью, аналитикой больших массивов данных. В виду происходящих изменений проактивные действия, направленные на развитие научно-исследовательских компетенций, могут обеспечить будущим выпускникам трудоустройство, а работодателям – выполнение целевых показателей деятельности компаний.

Данное исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, выборочная совокупность представлена только студентами одного вуза, что не позволяет говорить о ее репрезентативности относительно всех студентов направления подготовки «Управления персоналом». Во-вторых, не все студенты, принимающие участие в опросе, до конца понимают суть научно-исследовательской работы, подразумевая под ней только написание статей и участие в конференциях. Несмотря на это, проведенное исследование демонстрирует необходимость уделения большего внимания вовлечению студентов в исследования, которые реализуются коллективами вузов, научными и практическими сообществами для подготовки конкурентоспособных и отвечающих вызовам современности специалистов в области управления персоналом. Эффективная оценка, которая, помимо определения уровня развития компетенций, показывает индивидуальные направления развития каждому студенту в зависимости от результата, может стать базой формирования индивидуальных образовательных маршрутов студентов и одним из инструментов вовлечения студентов в науку.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатов Н. Б., Косякин С. И. Методика определения весовых коэффициентов критериев, используемых для проведения экспресс-анализа, связанного с выявлением перспективных управляющих в Пермском крае // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2019. – № 3. – С. 109–124. DOI: <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2019.3.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41165864>
2. Арзамасцева Н. Г., Константинова В. В., Арефьева С. А. Универсальные компетенции студентов: содержание и средства их развития // Вестник Марийского государственного университета. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 158–164. DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-158-164> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54095985>
3. Баранова Т. В. Развитие научно-исследовательской деятельности студентов в системе высшего гуманитарного образования на занятиях по иностранному языку // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2020. – № 3. – С. 141–149. DOI: <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-3-141-149> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44032766>
4. Белова Е. Н., Андрюшкина Е. Ю. Сущность феномена научно-исследовательской компетентности в работах отечественных и зарубежных ученых // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2023. – № 1. – С. 5–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50435481>
5. Григораш О. В., Петренко Т. В. Методика оценки потенциала вуза по подготовке квалифицированных кадров // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2022. – № 3. – С. 80–84. DOI: <https://doi.org/10.20339/AM.03-22.080> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48198007>
6. Гришаева О. В., Калиева К. Б., Иваницкая Н. В. Проект как современная технология обучения студентов в университете // Вестник Казахского национального женского педагогического университета. – 2019. – № 1. – С. 12–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47236623>
7. Дворяткина С. Н., Дякина А. А., Щербатых С. В. Научно-исследовательская работа магистрантов в условиях цифровизированного диалога культур // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 108–125. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.7> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49287781>
8. Константинова Д. С., Кудяева М. М. Цифровые компетенции как основа трансформации профессионального образования // Экономика труда. – 2020. – Т. 7, № 11. – С. 1055–1072. DOI: <https://doi.org/10.18334/et.7.11.111073> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44395542>
9. Корякина С. Р., Миронова Т. И., Смирнова Е. Е. Методика оценки уровня исследовательской компетентности школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28, № 2. – С. 38–44. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-2-38-44> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49794304>
10. Крупина О. В., Романенко Ю. В. Первые шаги в науке система формирования научно-исследовательских компетенций обучающихся в президентском кадетском училище // Вестник военного образования. – 2021. – № 4. – С. 118–121. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46442950>
11. Микиденко Н. Л., Сторожева С. П. Научно-исследовательская работа студентов в региональном вузе: оценка возможностей, достижений, опыта и практик участия // Профессиональное



- образование в современном мире. – 2019. – Т. 9, № 1. – С. 2528–2538. DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20190116> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37266242>
12. Певнева А. Н. Взаимосвязь ригидности-флексibilityности и исследовательского потенциала студентов // Сибирский психологический журнал. – 2023. – № 87. – С. 86–103. DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/87/5> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=52240723>
 13. Пеша А. В., Патутина С. Ю. Концептуальная модель развития научно-исследовательских компетенций выпускников вузов // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. – 2022. – Т. 20, № 4. – С. 82–93. DOI: [https://doi.org/10.24147/1812-3988.2022.20\(4\).82-93](https://doi.org/10.24147/1812-3988.2022.20(4).82-93) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50268567>
 14. Пеша А. В. Факторы построения и развития академической карьеры: системный теоретический анализ // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 7. – С. 9–34. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-7-9-34> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54910103>
 15. Таникулова А. М. Исследовательская компетентность обучающихся колледжей как предметного педагогического анализа и оценки // Бюллетень науки и практики. – 2023. – Т. 9, № 3. – С. 332–338. DOI: <https://doi.org/10.33619/2414-2948/88/41> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50403808>
 16. Толочек В. А., Машкова А. С. Компетенции и профессиональные взаимодействия руководителей: открытые вопросы // Организационная психология. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 181–202. DOI: <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-181-202> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54125553>
 17. Чекардовская И. А., Бакановская Л. Н. Программа автоматизации методики критериальной оценки научной работы обучающихся по направлению магистратуры "Нефтегазовое дело" // Автоматизация, телемеханизация и связь в нефтяной промышленности. – 2019. – № 8. – С. 44–48. DOI: [https://doi.org/10.33285/0132-2222-2019-8\(553\)-44-48](https://doi.org/10.33285/0132-2222-2019-8(553)-44-48) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39174868>
 18. Beaulieu M., Rebolledo C., Lissillour R. Collaborative research competencies in supply chain management: the role of boundary spanning and reflexivity // The International Journal of Logistics Management. – 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJLM-07-2022-0277>
 19. Bissola R., Imperatori B. HRM 4.0: The digital transformation of the HR department // in Cantoni, F., Mangia, G. (ed.), Human Resource Management and Digitalization. The Effects of Industry 4.0 on Human Resource, Routledge, Abingdon-on-Thames. 2018. – P. 51–69. URL: <http://hdl.handle.net/10807/121548>
 20. Böttcher-Oschmann F., Groß Ophoff J., Thiel F. Preparing Teacher Training Students for Evidence-Based Practice Promoting Students' Research Competencies in Research-Learning Projects // Frontiers in Education. – 2021. – Vol. 6. – P. 94. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.642107>
 21. Egamberganov I. S. Formation of research competencies in students based on an integrative approach // Galaxy international interdisciplinary research journal. – 2022. – Vol. 10 (11). – P. 508–513. URL: <https://internationaljournals.co.in/index.php/giirj/article/view/2816>
 22. Grande R. A. N., Berdida D. J. E., Villagrancia H. N., Ablao J. N., Garcia P. R. B. Multi-university assessment of Biggs's constructive alignment as an index of nursing research competencies among Saudi students // Teaching and Learning in Nursing. – 2022. – Vol. 17 (1). – P. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.09.004>
 23. Ivanova S. A., Tleumbetova D. B., Dokuchaeva N. V., Tyurina S. Yu. Development of the potential of research activities of students in a technical university // Bulletin of the Karaganda University.



- Pedagogy Series. – 2022. – Vol. 105 (1). – P. 49–55. DOI: <https://doi.org/10.31489/2022Ped1/49-55>
24. Konovalova V. G., Aghgashyan R. V., Galazova S. S. Perspectives and Restraining Factors of HR Analytics in the Conditions of Digitization of Human Resources Management // *Socio-economic Systems: Paradigms for the Future*. – Springer, Cham, 2021. – P. 1015–1024. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-56433-9_106
 25. MacDermott C., Ortiz L. Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates // *IUP Journal of Soft Skills*. – 2017. – Vol. 11 (2). – P. 7–24. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3215098
 26. Nakamura Goshima P., Rivero Panaqué C., Velasco Tapia A. Developing research competencies in education students through situated learning // *Aula de Encuentro*. – 2019. – Vol. 21 (1). – P. 182–197. DOI: <https://doi.org/10.17561/ae.v21i1.10>
 27. Nijhuis S. A. Somebody Has to Teach Them, But What? Moving Towards Sustainable Teaching of Project Management // *Research on Project, Programme and Portfolio Management. Lecture Notes in Management and Industrial Engineering* / Cuevas R., Bodea C. N., Torres-Lima P. (eds). – Springer, Cham. – 2021. – P. 261–271. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-60139-3_18
 28. Persaud A. Key competencies for big data analytics professions: A multimethod study // *Information Technology & People*. – 2021. – Vol. 34 (1). – P. 178–203. DOI: <https://doi.org/10.1108/ITP-06-2019-0290>
 29. George Reyes C. E., Glasserman Morales L. D. Research Competencies Mediated by Technologies: A Systematic Mapping of the Literature // *Education in the Knowledge Society*. – 2021. – Vol. 22. – P. e23897. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.23897>
 30. Roman A. Research Competencies and Performance of Higher Education Institutions (HEI) Faculty // *International Journal of research publications*. – 2021. – Vol. 78 (1). – P. 37–44. DOI: <https://doi.org/10.47119/IJRP100781620211975>
 31. Shapieva A. V., Nolev E. V., Ochirov O. S. Involvement of schoolchildren of Buryatia and the Transbaikal Territory in scientific activities // *SHS Web of Conferences*. EDP Sciences. – 2019. – Vol. 121. – P. 03002. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112103002>
 32. Yan L., Yinghong Y., Lui S. M., Whiteside M., Tsey K. Teaching “soft skills” to university students in China. The feasibility of an Australian approach // *Educational Studies*. – 2019. – Vol. 45 (2). – P. 242–258. DOI: <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446328>

Поступила: 30 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023



Заявленный вклад авторов:

Пеша Анастасия Владимировна: организация исследования, концепция и дизайн исследования, общее руководство, сбор материала, выполнение статистических процедур, оформление текста статьи.

Патутина Светлана Юрьевна: сбор материалов, литературный обзор, сбор эмпирического материала, написание текста статьи.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Пеша Анастасия Владимировна

кандидат экономических наук, доцент,
кафедра экономики труда и управления персоналом,
Уральский государственный экономический университет,
ул. 8 Марта, 62/45, Екатеринбург, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7614-3118>
E-mail: myrabota2011@gmail.com

Патутина Светлана Юрьевна

старший преподаватель,
кафедра экономики труда и управления персоналом,
Уральский государственный экономический университет,
ул. 8 Марта, 62/45, Екатеринбург, Россия.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5881-0159>
E-mail: psu99@yandex.ru



Assessing students' research competencies with the main focus on the level and direction of their development

Anastasiya V. Pesha  ¹, Svetlana Yu. Patutina¹

¹ Ural State University of Economics, Ekaterinburg, Russian Federation

Abstract

Introduction. The article presents an analysis of approaches to the problem of effective assessment of university students' research competencies. The purpose of the article is to reveal and demonstrate the results of adopting the inventory for assessing students' research competencies, focusing on the level and direction of their development.

Materials and Methods. The research is based on the application of a systematic approach and contextual methods in the assessment and development of university students' research competencies. The authors applied comparative and retrospective analysis, systematization and generalization of existing approaches and methods for assessing students' research competencies, which allowed them to develop and propose a content-based inventory. The empirical part of the study was conducted at the Department of Labor Economics and Personnel Management at Ural State University of Economics. More than 80 full-time students took part in the research by testing the inventory. The results of the empirical testing are presented using the tools of descriptive statistics, Spearman's correlation analysis, and Student's *t*-test determination.



Results. Based on reviewing scholarly literature, the authors substantiate the importance of involving students in research activities and the development of research competencies (RC) as competitive advantages in the labor market. On the basis of generalization, a number of research approaches to the development and application of methods for assessing students' RC are revealed. As a result, the authors present a six-component questionnaire for assessing research competencies as the basis of a comprehensive and personalized approach to the development of students' potential, including: theoretical-information, cognitive, communicative, motivational-organizational, operational-activity and reflexive-prognostic components.

The effectiveness of the inventory is proved by its content validity and the results of a two-stage approbation of the questionnaire in groups of students with and without research experience.

The results of empirical testing of the inventory confirm that with comprehensive, contextual and systematic approaches to the assessment of research competencies containing personal recommendations for their development, the indicators for all 6 components of RC increase.

For citation

Pesha A. V., Patutina S. Yu. Assessing students' research competencies with the main focus on the level and direction of their development. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 172–191. DOI: [http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.08)

  Corresponding Author: Anastasiya V. Pesha, myrabota2011@gmail.com

© Anastasiya V. Pesha, Svetlana Yu. Patutina, 2023



Conclusions. *The study concludes that there are many approaches to the assessment of RC and each of the methods can be relevant to the research tasks in the case of complexity and consistency. The six-component inventory has passed the stage of content validation and has shown relevance to the tasks of assessing university student' research competencies with the main focus on the level and direction of their development.*

Keywords

Involvement in research; Higher education; Competencies; Inventory for assessing research competencies; Research competencies; Research work; Assessment of students' competencies.

REFERENCES

1. Akatov N. B., Kosyakin S. I. Methods for determining the weighting coefficients of the criteria used for the rapid analysis associated with the identification of promising managers in the Perm Krai. *Perm University Sociology and Economics Bulletin*, 2019, no. 3, pp. 109–124. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2019.3.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41165864>
2. Arzamastseva N. G., Konstantinova V. V., Arefyeva S. A. Students' universal competencies: Content and means of their development. *Mari State University Bulletin*, 2023, vol. 17 (2), pp. 158–164. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-158-164> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54095985>
3. Baranova T. V. Development of scientific and research work of students of the university in English classes. *RGGU Bulletin. Psychology. Pedagogics. Education Series*, 2020, no. 3, pp. 141–149. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-3-141-149> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44032766>
4. Belova E. N., Andryushkina E. Yu. Research competence phenomenon in the works of Russian and foreign researchers. *Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University Bulletin*, 2023, no. 1, pp. 5–16. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50435481>
5. Grigorash O. V., Petrenko T. V. Methodology for assessing the potential of the university for the training of qualified personnel. *Alma Mater*, 2022, no. 3, pp. 80–84. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.20339/AM.03-22.080> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48198007>
6. Grishayeva O. V., Kaliyeva K. B., Ivanitskaya N. V. Project as a modern technique of teaching university students. *Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University*, 2019, no. 1, pp. 12–18. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47236623>
7. Dvoryatkina S. N., Dyakina A. A., Shcherbatykh S. V. Research work of masters' students in the context of a digitalized dialogue of cultures. *Perspectives of Science and Education*, 2022, vol. 3, pp. 108–125. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49287781>
8. Konstantinova D. S., Kudaeva M. M. Digital competencies as the basis for the professional education transformation. *Journal of Labor Economics*, 2020, vol. 7 (11), pp. 1055–1072. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18334/et.7.11.111073> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44395542>
9. Koryakina S. R., Mironova T. I., Smirnova E. E. Methodology for assessing the schoolchildren's research competency level. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2022, vol. 28 (2), pp. 38–44. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-2-38-44> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49794304>



10. Krupina O., Romanenco G. The first steps in science system of the development of scientific and research competencies of cadets in a presidential cadet school. *Bulletin of Military Education*, 2021, no. 4, pp. 118–121. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46442950>
11. Mikidenko N. L., Storozheva S. P. Students' research work at a regional university: Opportunities, achievements, experiences and practices of participation. *Professional Education in the Modern World*, 2019, vol. 9 (1), pp. 2528–2538. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15372/PEMW20190116> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37266242>
12. Pevneva A. N. The relationship between rigidity to flexibility and students' research potential. *Siberian Journal of Psychology*, 2023, no. 87, pp. 86–103. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=52240723>
13. Pesha A. V., Patutina S. Yu. Conceptual model for the development of university graduates' research competencies. *Herald of Omsk University. Series Economics*, 2022, vol. 20 (4), pp. 82–93. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50268567>
14. Pesha A. V. Factors of building and developing an academic career: Systematic theoretical analysis. *Higher Education in Russia*, 2023, vol. 32 (7), pp. 9–34. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-7-9-34> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54910103>
15. Tanikulova A. Research competence of college students as a subject of pedagogical analysis. *Bulletin of Science and Practice*, 2023, vol. 9 (3), pp. 332–338. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.33619/2414-2948/88/41> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50403808>
16. Tolochek V., Mashkova A. Competencies and professional interactions of managers: Open questions. *Organizational Psychology*, 2023, vol. 13 (1), pp. 181–202. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17323/2312-5942-2023-13-2-181-202> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54125553>
17. Chekardovskaya I. A., Bakanovskaya L. N. A program of automation of a criteria assessment methodology for master's students scientific work studying “oil and gas business”. *Automation and Informatization of the Fuel and Energy Complex*, 2019, no. 8, pp. 44–48. (In Russian) DOI: [https://doi.org/10.33285/0132-2222-2019-8\(553\)-44-48](https://doi.org/10.33285/0132-2222-2019-8(553)-44-48) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39174868>
18. Beaulieu M., Rebolledo C., Lissillour R. Collaborative research competencies in supply chain management: The role of boundary spanning and reflexivity. *The International Journal of Logistics Management*, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJLM-07-2022-0277>
19. Bissola R., Imperatori B. HRM 4.0: The digital transformation of the HR department. In: Cantoni F., Mangia G. (ed.), *Human Resource Management and Digitalization. The Effects of Industry 4.0 on Human Resource*, Routledge, Abingdon-on-Thames, 2018, pp. 51–69. URL: <http://hdl.handle.net/10807/121548>
20. Böttcher-Oschmann F., Groß Ophoff J., Thiel F. Preparing teacher training students for evidence-based practice promoting students' research competencies in research-learning projects. *Frontiers in Education*, 2021, vol. 6, pp. 94. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.642107>
21. Egamberganov I. S. Formation of research competencies in students based on an integrative approach. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, 2022, vol. 10 (11), pp. 508–513. URL: <https://internationaljournals.co.in/index.php/giirj/article/view/2816>
22. Grande R. A. N., Berdida D. J. E., Villagrancia H. N., Ablao J. N., Garcia P. R. B. Multi-university assessment of Biggs's constructive alignment as an index of nursing research competencies among Saudi students. *Teaching and Learning in Nursing*, 2022, vol. 17 (1), pp. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.09.004>

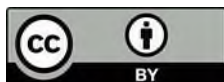


23. Ivanova S. A., Tleumbetova N. V., Tyurina S. Yu. Development of the potential of research activities of students in a technical university. *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series*, 2022, vol. 105 (1), pp. 49–55. DOI: <https://doi.org/10.31489/2022Ped1/49-55>
24. Konovalova V. G., Aghgashyan R. V., Galazova S. S. Perspectives and restraining factors of HR analytics in the conditions of digitization of human resources management. *Socio-Economic Systems: Paradigms for the Future*, 2021, pp. 1015–1024. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-56433-9_106
25. MacDermott C., Ortiz L. Beyond the business communication course: A historical perspective of the where, why, and how of soft skills development and job readiness for business graduates. *IUP Journal of Soft Skills*, 2017, vol. 11 (2), pp. 7–24. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3215098
26. Nakamura Goshima P., Rivero Panaqué C., Velasco Tapia A. Developing research competencies in education students through situated learning. *Aula de Encuentro*, 2019, vol. 21 (1), pp. 182–197. DOI: <https://doi.org/10.17561/ae.v21i1.10>
27. Nijhuis S. A. Somebody has to teach them, but what? Moving towards sustainable teaching of project management. In: Cuevas R., Bodea C. N., Torres-Lima P. (eds) *Research on Project, Programme and Portfolio Management. Lecture Notes in Management and Industrial Engineering*. Springer, Cham, 2021, pp. 261–271. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-60139-3_18
28. Persaud A. Key competencies for big data analytics professions: A multimethod study. *Information Technology & People*, 2021, vol. 34 (1), pp. 178–203. DOI: <https://doi.org/10.1108/ITP-06-2019-0290>
29. George Reyes C. E., Glasserman Morales L. D. Research competencies mediated by technologies: A systematic mapping of the literature. *Education in the Knowledge Society*, 2021, vol. 22, pp. e23897. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.23897>
30. Roman A. Research competencies and performance of higher education institutions (HEI) faculty. *International Journal of Research Publications*, 2021, vol. 78 (1), pp. 37–44. DOI: <https://doi.org/10.47119/IJRP100781620211975>
31. Shapieva A. V., Nolev E. V., Ochirov O. S. Involvement of schoolchildren of Buryatia and the Transbaikal territory in scientific activities. *SHS Web of Conferences. EDP Sciences*, 2019, vol. 121, pp. 03002. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112103002>
32. Yan L., Yinghong Y., Lui S. M., Whiteside M., Tsey K. Teaching “soft skills” to university students in China: The feasibility of an Australian approach. *Educational Studies*, 2019, vol. 45 (2), pp. 242–258. DOI: <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446328>

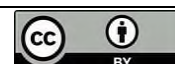
Submitted: 30 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





The authors' stated contribution:

Anastasiya V. Pesha

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, general guidance, collection of material, implementation of statistical procedures, design of the text of the article..

Svetlana Yu. Patutina

Contribution of the co-author: collection of materials, literary review, collection of empirical material, writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Anastasiya Vladimirovna Pesha

Candidate of Economics Science, Associate Professor,
Department of Labor Economics and Human Resources Management,
Ural State University of Economics,
Yekaterinburg, Russian Federation
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7614-3118>
E-mail: myrabota2011@gmail.com

Svetlana Yurievna Patutina

Senior Lecturer,
Department of Labor Economics and Human Resources Management,
Ural State University of Economics,
Yekaterinburg, Russian Federation
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-5881-0159>
E-mail: psu99@yandex.ru



www.sciforedu.ru

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOLOGY AND CULTURAL
FOR EDUCATION**



УДК 37.015.31+808.5+316.77

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.09)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

**Единство субъективных предикторов речевого поступка
как индикатор активности субъекта в образовательной деятельности:
эмпирическое исследование**

Т. С. Вершинина¹, Н. В. Жукова²

¹ Уральский государственный медицинский университет, Екатеринбург, Россия

² Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия

Проблема и цель. В статье представлены результаты исследования проблемы проявления активности личности в образовательной деятельности. Цель статьи – на основе эмпирического исследования субъективных предикторов речевого поступка обосновать индикатор активности студентов в образовательной деятельности.

Методология. Исследование основывается на деятельностном подходе А. Н. Леонтьева, теории контекстного образования А. А. Вербицкого, когнитивной теории личности Дж. Келли. Используются методы анализа, синтеза, обобщения, классификации, метод репертуарных решеток Дж. Келли, методы математической статистики, а также методика ко-терапевтической компьютерной системы «КЕЛЛИ-98».

Результаты. В статье представлены результаты эмпирического исследования субъективных предикторов речевого поступка. Выявленные в эмпирическом исследовании единства (связи) между субъективными предикторами речевого поступка, которыми являются значимые роли, сопряженности Я-реального/Я-идеального, тип коммуникации, позволили предложить четыре варианта активности студентов в образовательной деятельности. Первый вариант – это нормальный тип коммуникации, проявленная активность в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне диалога; второй вариант – нормальный тип коммуникации, непроявленная активность в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне внутреннего диалога; третий вариант – жесткий тип коммуникации, отсутствие объективности в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне противопоставления себя с другими и сопротивления; четвертый вариант – жесткий тип коммуникации, слабо развитая способность самостоятельно разрешать проблемную ситуацию в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне манипуляции.

Библиографическая ссылка: Вершинина Т. С., Жукова Н. В. Единство субъективных предикторов речевого поступка как индикатор активности субъекта в образовательной деятельности: эмпирическое исследование // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 193–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.09>

✉  Автор для корреспонденции: Наталья Владимировна Жукова, nataly-n.tagil@mail.ru

© Т. С. Вершинина, Н. В. Жукова, 2023

Заключение. В заключении на основе анализа результатов эмпирического исследования делается вывод о том, что единство субъективных предикторов речевого поступка (значимые роли, сопряженности Я-реального/Я-идеального, тип коммуникации) является индикатором «активность/ пассивность»; на основе данного индикатора описаны четыре варианта поведения студентов в образовательной деятельности.

Ключевые слова: субъективный предиктор речевого поступка; значимые роли; сопряженность Я-реального/Я-идеального; тип коммуникации; индикатор активности.

Постановка проблемы

Речевой поступок – наделенное ценностным смыслом действие, ориентированное на адресата и предполагающее с его стороны оценку (положительную или отрицательную).

Студенты первого курса на этапе освоения образовательной программы входят в новый контекст взаимодействия, сталкиваются с новым культурным кодом, требованиями, нормами, стандартами профессионального сообщества. Проживание кризиса освоения новой социальной роли обуславливает субъективные изменения речевого поступка. Освоение нового пространства взаимодействия предполагает развитие соответствующих психологических структур. Такими психологическими структурами в нашем исследовании являются тип коммуникации и Я-реальное и Я-идеальное, значимые роли, которые выступают субъективными предикторами речевого поступка.

Обзор литературы. Понятие контекста выполняет в психологии образования роль «методологической рефлексии образовательного процесса»¹. Разные подходы к определению контекста дополняют и глубже раскрывают его сущность. К. Уилбер² утверждает,

что контексты «имеют бесконечную холонную структуру»³, безграничны; под влиянием фоновых культурных контекстов и социального контекста, куда входят «внешние, конкретные, материальные, организованные формы общественной жизни»⁴, формируется мировоззрение. Контекст выступает источником обучения, творческого, социального развития [1; 2], способствует субъектному присвоению опыта для продумывания действий, стратегий по решению проблем [3], обеспечивает формирование критического мышления [4; 5], социокультурной компетентности [6], оказывает влияние на усвоение ценностей в межкультурном взаимодействии [7]. Контекст речевого взаимодействия многогранен, он включает «физическую среду, социальные отношения, историю диалога», «эпистемические состояния собеседников» [8], лингвистическую информацию (в том числе лексику и семантику) [9], мотивацию субъектов общения и уровень их социокультурной симметрии [10], «эмоциональные тенденции собеседников согласованы или противоречивы как по валентности, так и по возбуждению» [11], «контекстно чувствительные социальные нормы» [12].

¹ Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы контекстного образования // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 9.

² Wilber K. Integral Psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy. – Publisher: Shambhala, 2000. – 320 p.

³ Холонную – от слова «холон» – ключевое понятие философии Уилбера: одновременно целое и часть чего-то.

⁴ Wilber K. Integral Psychology: Consciousness, Spirit, Psychology, Therapy. – Publisher: Shambhala, 2000. – 320 p.

А. А. Вербицкий определяет контекст как отраженную в сознании и психике человека систему «внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам»⁵. А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников определяют контекст как «когнитивный механизм психики человека», «семантический психический механизм» [13]. Н. В. Жукова обращает внимание на взаимообусловленность внешних социокультурных контекстов как общекультурных феноменов (язык, система ценностей, мировоззрение и др.) с психикой человека [14]. Ситуация и ее компоненты обретают смысл и значение как целое в речевом поступке, который реализуется в контексте и детерминирован контекстом, представляющим собой отраженную в сознании и психике систему, интегрирующую внутренние и внешние условия деятельности, поведения и жизни человека [15; 16]. Контексты оказывают влияние на коммуникативные ролевые модели [17], которые лежат в основе речевого поступка.

В соответствии с теорией личности Дж. Келли⁶, каждый человек характеризуется уникальным личностным восприятием жизни – уникальным по диапазону конструктом, обусловленным собственным опытом человека и направляющим его поведение и действия⁷. Человек оценивает себя реального, себя идеального и других, в результате чего образуется

матрица – индивидуальная семантическая карта (по Дж. Келли). Структура личностных конструктов, с одной стороны, обуславливает речевой поступок, а с другой – позволяет понять тип системы представлений, оказывающей влияние на взаимоотношения с людьми [18]. Для целостной оценки автор ввел такой продуктивный критерий оценки типа коммуникации, как жесткость – рыхлость: при жесткой системе, нарастающей по мере усиления психической напряженности, для человека характерна категоричность в интерпретации мира и оценке людей, что препятствует объективности и гибкости, может ухудшать отношения с окружающими и провоцировать конфликты; для нормальной системы характерны достаточная целостность и гибкость, открытость новому опыту, самостоятельность в решении проблем, способность понимать внутренние переживания и поступки других, изменяться в процессе общения; рыхлая система свидетельствует об ослабленных механизмах защиты⁸. Динамика развития системы зависит от влияния внешнего и внутреннего контекстов.

Ни одно психическое свойство человека нельзя рассматривать в отрыве от внешних контекстов, изменения которых влияют на его «Я», на представление о самом себе [19; 20]. Главенствующая функция Я-концепции –

⁵ Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы контекстного образования // Психология и педагогика контекстного образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Вербицкого. – М.; СПб.: Нестор-История, 2018. – С. 39.

⁶ Kelly G. The psychology of personal constructs. – London; New York: Routledge, 1992. – 810 p.

⁷ Schulz F. 'Doesn't matter what we think we are doing; it's how it is perceived. Exploring the usefulness of the Ideal

Teacher Drawing technique with students and teachers in a Pupil Referral Unit: A thesis submitted for the degree of Doctorate in Child, Community and Educational Psychology. – Tavistock and Portman NHS Trust/University of Essex, 2020.

⁸ Воробьев В. П. Ко-терапевтическая компьютерная система «КЕЛЛИ-98»: методическое руководство. – 4-е изд. – СПб.: ИМАТОН, 2019. – 168 с.

обеспечение внутренней устойчивой адаптации субъекта к социокультурной среде⁹. Я-концепция, по Р. Бернсу, – важный фактор организации психики и поведения индивида; в результате взаимодействия с контекстами происходит изменение связи модальностей Я-концепции (Я-реальное vs Я-идеальное), что отражается в поведении, поступках и мотивах¹⁰ [21; 22; 23; 24], репрезентируется в конструктах.

Таким образом, описанные выше факторы рассматриваются в литературе как внешние по отношению к речевому поступку и не обозначаются субъективными предикторами. Категория «внутренний контекст речевого поступка» позволит исследовать их в единстве как внутреннюю психологическую структуру, которая обуславливает проявление активности личности студента.

В результате анализа разработанности проблемы субъективных предикторов речевого поступка можно сформулировать следующие исследовательские задачи:

1. Выявить взаимосвязь во внутреннем контексте речевого поступка между субъективными предикторами.

2. Определить роль единства субъективных предикторов как внутренней психологической структуры, выступающей индикатором активности/пассивности студентов в образовательной деятельности.

Цель статьи – на основе эмпирического исследования субъективных предикторов речевого поступка обосновать индикатор активности студентов в образовательной деятельности.

Методология исследования

Методологической основой исследования выступает теория контекстного образования А. А. Вербицкого, которая опирается на психологическую теорию деятельности А. Н. Леонтьева¹¹; положения отечественных и зарубежных исследователей, раскрывающие сущность понятий «самосознание» и «Я-концепция» (Р. Бернс¹², К. Роджерс¹³, С. Л. Рубинштейн¹⁴ и др.); положения когнитивной теории личности Дж. Келли. Проведен анализ работ, посвященных роли внешних контекстов в развитии субъекта деятельности (А. А. Вербицкий [13], В. Г. Калашников [25], Н. В. Жукова [14] и др.), рассматривающих речевой поступок как единицу деятельности, обусловленную условиями коммуникации, детерминированную социокультурным контекстом ситуации (В. А. Артёмов¹⁵, Н. И. Жинкин¹⁶, И. А. Зимняя¹⁷, Т. В. Матвеева [26], И. Н. Борисова¹⁸ и др.).

Анализ литературы по исследуемой проблеме выявил, что несмотря на подробное изучение отдельных аспектов речевого поступка

⁹ Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

¹⁰ Burns R. B. Self-concept development and education. – London: Holt, Rinehart and Winston, 1982. – 441 p.

¹¹ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

¹² Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание = Self-concept development and education / Robert B. Burns / Р. Бернс; пер. с англ. М. Б. Гнедовского, М. А. Ковальчук. – М.: Прогресс, 1986. – 423 с.

¹³ Rogers C. On Becoming A Person: A Therapist's View of Psychotherapy. – Boston, New York: Publishing Houghton Mifflin Company, 1995. – 367 p.

¹⁴ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / под ред. К. Абульхановой. – М.: АСТ, 2020. – 960 с.

¹⁵ Артёмов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.

¹⁶ Жинкин Н. И. Язык – речь – творчество. (Избранные труды) / сост. С. И. Гиндина. – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.

¹⁷ Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – 3-е изд., пересм. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 448 с.

¹⁸ Борисова И. Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 320 с.

в психолого-педагогических, лингвистических работах не показана динамика его изменений в образовательном контексте. Мы предполагаем, что эта динамика обусловлена субъективными предикторами. В качестве таких предикторов, на наш взгляд, выступает единство сопряженности Я-реального и Я-идеального, значимых ролей и типа коммуникации. Я-концепция отражает внутренний контекст, выступающий конструктом субъекта, активность которого, в свою очередь, направлена на внешние контексты. Исследуя субъективные предикторы речевого поступка, мы можем прогнозировать группы (типы) возможных проявлений речевого поступка субъекта деятельности.

Описание методов. В ходе теоретического исследования были применены методы анализа, синтеза, обобщения.

Выявить и описать субъективные предикторы речевого поступка позволяет техника репертуарных решеток Дж. Келли, положенная в основу ко-терапевтической компьютерной системы «КЕЛЛИ-98». Количественно-качественный метод «техника репертуарных решеток» Дж. Келли представляет собой структурированное интервью, направленное на выявление личностных конструктов, представленных в виде биполярных переменных. В нашем исследовании использовался метод самоидентификации, дающий основание с достаточной степенью достоверности утверждать, что «все выявленные конструкты личностно релевантны»¹⁹. Репертуарный список

состоял из 14 ролей, для которых респондентам следовало подобрать людей из своего окружения: Самый серьезный человек, Самый самостоятельный человек, Самый порядочный человек, Человек, которого хочется опекать, Самый бессовестный человек, Патриот, Верующий, Атеист, Профессионал, «Я-идеальное», «Я-реальное», «Я-детское», Нетерпимый человек, Терпимый к людям другой культуры.

Анализ данных диагностики осуществлялся на основе математической статистики с использованием программного обеспечения Statistica (vers. 12); методов математической статистики: критерия χ^2 -Пирсона для выявления значимых связей.

Описание выборки. Исследование осуществлялось на протяжении 2021–2022 гг. К исследованию были привлечены студенты двух университетов (г. Екатеринбург), обучающиеся по образовательным программам социально-гуманитарной направленности. Выборка составила 333 человека, из них девушек – 277 чел. (83,2 %), юношей – 56 чел. (16,8 %).

Результаты исследования

Для описания субъективных предикторов речевого поступка, которые представляют единство сопряженности Я-реального/Я-идеального, значимых ролей и типа коммуникации, был проведен анализ распределения респондентов по типу коммуникации (рис.).

¹⁹ Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным лич-

ностным методикам / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Ю. М. Забродина, В. И. Похилько. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.

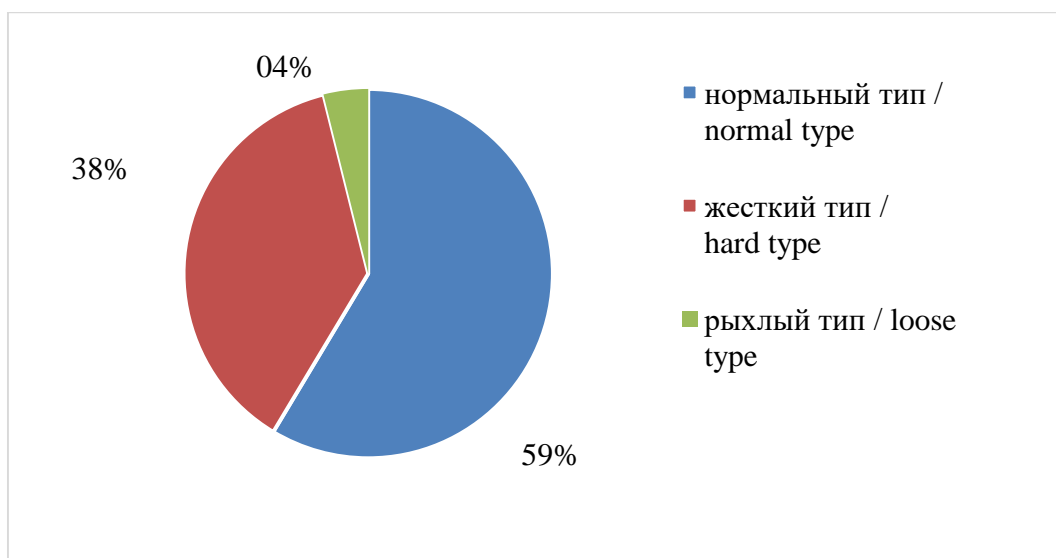


Рис. Распределение респондентов по типу коммуникации (по системе представлений, влияющих на его взаимоотношения с людьми), %

Fig. Distribution of respondents by type of communication (according to the system of ideas that affect their relationship with people), %

С целью выявления достоверной связи сопряженности Я-реального/Я-идеального с типом коммуникации был проведен анализ распределения ролей в репертуарных решетках на основе самоидентификации, на основе критерия χ^2 -Пирсона выявлены значимые

роли в репертуарных решетках сопряженности Я-реального/Я-идеального, а также обнаружена достоверная связь сопряженности Я-реального/Я-идеального для нормального и жесткого типа коммуникации; для рыхлого типа коммуникации статистически значимой связи не выявлено (табл.).

Таблица

Матрица соответствия значимости ролей, сопряженности Я-реального/Я-идеального и типа коммуникации*

Table

The Matrix of correspondence of role significance, conjugation of Real self / Ideal self and type of communication*

Я-реальное / <i>Real self</i>	Я-идеальное / <i>Ideal self</i>	Тип коммуникации / <i>Communication type</i>			Сумма / <i>Sum</i>
		Нормальный / <i>Normal</i>	Жесткий / <i>Hard</i>	Рыхлый / <i>Soft</i>	
1	2	3	4	5	6
Серьезный / <i>Serious</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	17	10	3	30
Я-детское / <i>Child self</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	8	3	2	13



Продолжение таблицы

1	2	3	4	5	6
Опекаемый / <i>Guarded by</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	6	6	0	12
Терпимый / <i>Tolerant</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	7	2	2	11
Профессионал / <i>Professional</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	4	6	0	10
Самостоятельный / <i>Independent</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	4	5	1	10
Атеист / <i>Atheist</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	4	4	0	8
Порядочный / <i>Decent</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	5	3	0	8
Порядочный / <i>Decent</i>	Самостоятельный / <i>Independent</i>	7	0	0	7
Самостоятельный / <i>Independent</i>	Самостоятельный / <i>Independent</i>	3	3	0	6
Я-идеальное / <i>Ideal self</i>	Я-реальное / <i>Real self</i>	3	3	0	6
Опекаемый / <i>Guarded by</i>	Профессионал / <i>Professional</i>	4	1	0	5
Патриот / <i>Patriot</i>	Опекаемый / <i>Guarded by</i>	3	2	0	5
Патриот / <i>Patriot</i>	Порядочный / <i>Decent</i>	3	2	0	5
Профессионал / <i>Professional</i>	Профессионал / <i>Professional</i>	2	2	1	5
Я-детское / <i>Child self</i>	Профессионал / <i>Professional</i>	2	3	0	5
Атеист / <i>Atheist</i>	Порядочный / <i>Decent</i>	2	2	0	4
Атеист / <i>Atheist</i>	Терпимый / <i>Tolerant</i>	3	1	0	4
Нетерпимый / <i>Intolerant</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	2	2	0	4
Опекаемый / <i>Guarded by</i>	Опекаемый / <i>Guarded by</i>	1	3	0	4
Опекаемый / <i>Guarded by</i>	Порядочный / <i>Decent</i>	4	0	0	4
Патриот / <i>Patriot</i>	Серьезный / <i>Serious</i>	1	3	0	4
Профессионал / <i>Professional</i>	Порядочный / <i>Decent</i>	3	1	0	4

Окончание таблицы

1	2	3	4	5	6
Терпимый / <i>Tolerant</i>	Самостоятельный / <i>Independent</i>	0	4	0	4
Я-реальное / <i>Real self</i>	Я-идеальное / <i>Ideal self</i>	1	3	0	4

Примечание: * – 653,231, df = 559, p = ,003536.

Note: * – 653,231, df = 559, p = ,003536.

Выявление связи значимых ролей и сопряженности Я-реального/Я-идеального с типом коммуникации (табл.) дает основание выделить четыре варианта единства субъективных предикторов речевого поступка.

Первый вариант объединяет респондентов, у которых были выявлены тип коммуникации – нормальный, значимые роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального – *порядочный/самостоятельный, порядочный/серьезный, профессионал/серьезный, самостоятельный/серьезный, терпимый/серьезный, атеист/серьезный, серьезный/серьезный*. Респондентам этой группы свойствен собственный взгляд на межличностные взаимоотношения, адаптивность в отношениях с людьми. Можно отметить также, что контекст новой ситуации обучения соответствует ожиданиям студентов; их активность проявляется в открытости новому опыту. Можно предположить, что речевой поступок у данной группы студентов будет проявляться в активном учебном диалоге (они будут активно взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса).

Второй вариант объединяет респондентов, у которых были выявлены тип коммуникации – нормальный, значимые роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального – *Я-детское/серьезный, опекаемый/серьезный, опекаемый/профессионал, опекаемый/порядочный*. Респонденты этой группы характеризуются

наличием идеальных представлений о себе в будущем, имеют потенциал к изменениям, получению нового опыта. Можно отметить, что, в отличие от первой группы, респонденты, скорее всего, в контексте новой ситуации не будут проявлять открыто активность, так как у них не развита способность к анализу своих возможностей и построению системы действий, которая позволяет достичь идеала. Можно предположить, что речевой поступок у данной группы студентов будет проявляться во внутреннем диалоге с самим собой.

Третий вариант объединяет респондентов, у которых были выявлены тип коммуникации – жесткий, значимые роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального – *профессионал/серьезный, самостоятельный/серьезный, терпимый/самостоятельный, серьезный/серьезный, атеист/серьезный*. Респонденты этой группы характеризуются категоричностью, строгими правилами, четкостью позиции в отношениях с людьми, отсутствием объективности в объяснении и предсказании их поступков. Контекст новой учебной ситуации у данной группы вызывает сопротивление, они теряют много сил, энергии на это и могут проживать в речевом поступке свою агрессивность и неадекватное восприятие происходящего в учебном процессе.

Четвертый вариант объединяет респондентов, у которых были выявлены тип комму-

никации – жесткий, значимые роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального – *опекаемый/серьезный*. Респонденты этой группы, как и третьей, характеризуются категоричностью, строгими правилами, четкостью позиции в отношениях с людьми, отсутствием объективности в объяснении и предсказании их поступков. Но в отличие от предыдущей группы у них можно предположить: 1) слабо развитую способность самостоятельно разрешать проблемную ситуацию; 2) высокий уровень стремления искать защиты у авторитетного лица. Можно предположить, что речевой поступок у данной группы студентов будет проявляться в манипулятивном поведении.

Заключение

По результатам исследования были выделены четыре варианта единства субъективных предикторов речевого поступка: 1) нормальный тип коммуникации, проявленная активность в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне диалога; 2) нормальный тип коммуникации, непроявленная активность в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне внутреннего диалога; 3) жесткий тип коммуникации, отсутствие объективности в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на

уровне противопоставления и сопротивления; 4) жесткий тип коммуникации, слабо развитая способность самостоятельно разрешать проблемную ситуацию в межличностном взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса, речевой поступок на уровне манипуляции.

Описанные четыре варианта позволяют прогнозировать на основе субъективных предикторов – тип коммуникации, значимые роли в сопряженности Я-реального/Я-идеального – речевые поступки субъектов образовательной деятельности. Предложенные группы отличаются тем, что субъекты проявляют разный уровень активности в образовательном процессе. Встречная активность субъекта образования порождается единством внешних и внутреннего контекстов.

Таким образом, в исследовании получено описание субъективных предикторов речевого поступка субъекта образовательной деятельности.

Исследование было проведено среди студентов 1-го курса. Мы предполагаем, что динамика единства субъективных предикторов для отдельного субъекта образовательной деятельности обусловлена технологиями контекстного обучения. Необходимо продолжить исследование субъективных предикторов речевого поступка у студентов, обучающихся на следующих курсах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Jayadiputra E. The Implementation of Project Citizen in Contextual Teaching and Learning Approach // Proceedings of the Annual Civic Education Conference (ACEC 2018). – 2018. – Vol. 251. – P. 524–528. DOI: <https://doi.org/10.2991/acec-18.2018.118>
2. Mussadad A. A., Sulistyningrum I. C. D., Agung S. L. The Effectiveness of Multicultural Education Implementation Model in Social Science Learning Using Contextual Teaching and Learning // Proceedings of the Third International Conference of Arts, Language and Culture (ICALC 2018). – 2019. – Vol. 279. – P. 121–129. DOI: <https://doi.org/10.2991/icalc-18.2019.18>



3. Osman K., Suryawati E. Contextual Learning: Innovative Approach towards the Development of Students' Scientific Attitude and Natural Science Performance // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2018. – Vol. 14 (1). – P. 79329. DOI: <https://doi.org/10.12973/ejmste/79329>
4. Wahyuningtyas R. S., Wuryadi. The Influence of Contextual Teaching and Learning (CTL) on Critical Thinking Ability and Conceptual Understanding of Skeletal System Materials // *AIP Conference Proceedings*. – 2018. – P. 5062828. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.5062828>
5. Tari D. K., Rosana D. Contextual Teaching and Learning to Develop Critical Thinking and Practical Skills // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2019. – Vol. 1233 (1). – P. 012102. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1233/1/012102>
6. Kim H-J. Socio-Cultural Development Approach to Investigate Teacher Learning across Two Contexts // *Education Sciences*. – 2021. – Vol. 11 (2). – P. 37. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11020037>
7. Schirmbeck K., Rao N., Wang R., Richards B., Chan S. W. Y., Maehler C. Contrasting executive function development among primary school children from Hong Kong and Germany // *European Journal of Psychology of Education*. – 2021. – Vol. 36 (4). – P. 923–943. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00519-9>
8. Benz A. Epistemic Perspectives and Communicative Acts // *Frontiers in Communication*. – 2021. – Vol. 6. – P. 612733. DOI: <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.612733>
9. Sun J., Zhang Z., Sun B., Liu H., Wei C., Liu Y. The effect of aging on context use and reliance on context in speech: A behavioral experiment with Repeat-Recall Test // *Frontiers Aging Neuroscience*. – 2022. – Vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnagi.2022.924193>
10. Mogilevich B. R. Socio-cultural context of speech conflicts // *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*. – 2021. – Vol. 21 (2). – P. 172–174. DOI: <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2021-21-2-172-174> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46452728>
11. Shi X., Li S., Dang J. Dimensional Emotion Prediction Based on Interactive Context in Conversation // *Interspeech*. – 2020. – P. 4193–4197. DOI: <https://doi.org/10.21437/Interspeech.2020-1820>
12. Lockshin J., Williams T. «We Need to Start Thinking Ahead»: The Impact of Social Context on Linguistic Norm Adherence. – Center for Open Science, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/2wtzq>
13. Вербицкий А. А., Калашников В. Г. Контекстный подход в психологии // *Психологический журнал*. – 2015. – Т. 36, № 3. – С. 5–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23803959>
14. Жукова Н. В. Деловая игра как средство формирования внутреннего кросс-культурного контекста в профессиональной подготовке студентов // *Педагогическое образование в России*. – 2015. – № 1. – С. 25–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22989165>
15. Вербицкий А. А., Данилочкина В. В. Теоретико-эмпирическая модель исследования смыслообразующего психологического контекста участников краткосрочных деловых переговоров // *Психолого-педагогический поиск*. – 2021. – № 2. – С. 208–220. DOI: <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.58.2.019> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46303728>
16. Жукова Н. В., Вершинина Т. С. Речевой поступок в контекстном образовании // *Педагогика и психология образования*. – 2021. – № 2. – С. 137–149. DOI: <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2021-2-137-149> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46423955>
17. Nandy A., Nixon E., Quigley J. Communicative functions of parents' child-directed speech across dyadic and triadic contexts // *Journal of Child Language*. – 2021. – Vol. 48 (6). – P. 1281–1294. DOI: <https://doi.org/10.1017/S030500092000080x>



18. Paz C., Aguilera M., Salla M., Compañ V., Medina J. C., Bados A., García-Grau E., Castel A., Cañete Crespillo J., Montesano A., Medeiros-Ferreira L., Feixas G. Personal Construct Therapy vs Cognitive Behavioral Therapy in the Treatment of Depression in Women with Fibromyalgia: Study Protocol for a Multicenter Randomized Controlled Trial // *Neuro-psychiatric disease and treatment*. – 2020. – Vol. 16. – P. 301–311. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S235161>
19. Irtelli F., Durbano F., Marchesi B. The Real Self and the Ideal Self // *Psychoanalysis – A New Overview*. – 2021. – P. 98194. DOI: <https://doi.org/10.5772/intechopen.98194>
20. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Ч. 1 // *Психологические исследования*. – 2011. – № 4. – С. 6. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v4i16.863> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16350653>
21. Indraswari N. M., Ningrum N. K., Maharani B. D., Wahid R. A. Does Self-congruence Mediate Brand Familiarity on Brand Attachment? // *Advances in Economics, Business and Management Research*. – 2023. – P. 47–55. DOI: https://doi.org/10.2991/978-94-6463-160-9_6
22. Li M.-H., Lai I. K. W. Actual Self-Image Versus Ideal Self-Image: An Exploratory Study of Self-Congruity Effects on Gambling Tourism // *Frontiers in Psychology*. – 2021. – Vol. 12. – P. 588190. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.588190>
23. Wu Sh., Ren M., Pitafi A. H., Islam T. Self-Image Congruence, Functional Congruence, and Mobile App Intention to Use // *Mobile Information Systems*. – 2020. – P. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1155/2020/5125238>
24. Zogaj A., Tscheulin D. K., Lindenmeie J., Olk S. Linking actual self-congruence, ideal self-congruence, and functional congruence to donor loyalty: the moderating role of issue involvement // *Journal of Business Economics*. – 2021. – Vol. 91 (3). – P. 379–400. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11573-020-01006-9>
25. Калашников В. Г. Понятие «контекст» и контекстный подход в образовании // *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*. – 2019. – № 4. – С. 40–55. DOI: <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2019-4-40-55> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42236665>
26. Матвеева Т. В. О методе выявления ценностной информации разговорного диалога // *Научный диалог*. – 2018. – № 10. – С. 89–101. DOI: <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-10-89-101> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36332712>

Поступила: 06 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи



Информация об авторах

Вершинина Татьяна Станиславовна



кандидат филологических наук, доцент,
кафедра клинической психологии и педагогики,
Уральский государственный медицинский университет Министерства
здравоохранения Российской Федерации,
ул. Репина, 3, 620028, Екатеринбург, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3022-9570>
E-mail: wtatiana@mail.ru

Жукова Наталья Владимировна

доктор психологических наук, профессор,
кафедра общей и социальной психологии,
Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б.Н. Ельцина,
ул. Мира, 19, 620002, Екатеринбург, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9863-257X>
E-mail: nataly-n.tagil@mail.ru



The unity of subjective predictors of speech actions as an indicator of the subject's agency in learning: An empirical study

Tatyana S. Vershinina¹, Natalia V. Zhukova  ²

¹ Ural State Medical University, Ekaterinburg, Russian Federation

² Ural Federal University named after the 1st President of Russia B.N. Yeltsin,
Ekaterinburg, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article presents the results of an empirical study of subjective predictors of speech actions.*

The purpose of the article is to substantiate the indicators of students' agency in learning on the basis of empirical research in subjective predictors of speech actions.

Materials and Methods. *The study follows A. N. Leontiev's activity-based approach, A. A. Verbitsky's theory of context education, and J. Kelly's cognitive theory of personality. The research methods include the following: analysis, synthesis, generalization, classification, J. Kelly's method of repertoire gratings, methods of mathematical statistics. Moreover, the author used co-therapeutic computer system «KELLI-98».*

Results. *The empirical study on the unity of (connection between) subjective predictors of speech actions, which include significant roles, conjugations of the I-real/I-ideal, and the type of communication allowed to reveal four kinds of students' agency in learning. The first one is a normal type of communication, characterized by manifested agency in interpersonal interaction with all subjects of the educational process, and speech action at the dialogue level. The second is a normal type of communication characterized by latent agency in interpersonal interaction with all subjects of the educational process; speech action at this level is an internal dialogue. The third type is a rigid type of communication distinguished by lack of objectivity in interpersonal interaction with all subjects of the educational process; speech action is characterized by opposition to others and resistance. The fourth type of communication is a rigid one. Its distinctive features include a poorly developed ability to solve problems in interpersonal interaction with all subjects of the educational process; speech actions include manipulation.*

For citation

Vershinina T. S., Zhukova N. V. The unity of subjective predictors of speech actions as an indicator of the subject's agency in learning: An empirical study. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 193–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.09>

  Corresponding Author: Natalia V. Zhukova, nataly-n.tagil@mail.ru

© Tatyana S. Vershinina, Natalia V. Zhukova, 2023

Conclusions. Finally, relying on the empirical data analysis, the author concludes that the unity of subjective predictors of speech actions (significant roles, conjugation of the I-real/I-ideal, type of communication) is an indicator of ‘activity/inactivity’; on the basis of this indicator, four kinds of students’ learning behaviors are described.

Keywords

Subjective predictors of speech action; Significant roles; Conjugation of the I-real/I-ideal; Type of communication; Activity indicator.

REFERENCES

1. Jayadiputra E. The implementation of project citizen in contextual teaching and learning approach. *Proceedings of the Annual Civic Education Conference (ACEC 2018)*, 2018, vol. 251, pp. 524–528. DOI: <https://doi.org/10.2991/acec-18.2018.118>
2. Mussadad A. A., Sulistyningrum I. C. D., Agung S. L. The effective ness of multicultural education implementation model in social science learning using contextual teaching and learning. *Proceedings of the Third International Conference of Arts, Language and Culture (ICALC 2018)*, 2019, vol. 279, pp. 121–129. DOI: <https://doi.org/10.2991/icalc-18.2019.18>
3. Osman K., Suryawati E. Contextual learning: Innovative approach towards the development of students’ scientific attitude and natural science performance. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2017, vol. 14 (1), pp. 79329. DOI: <https://doi.org/10.12973/ejmste/79329>
4. Wahyuningtyas R. S., Wuryadi. The Influence of contextual teaching and learning (CTL) on critical thinking ability and conceptual understanding of skeletal system materials. *AIP Conference Proceedings*, 2018, pp. 5062828. DOI: <https://doi.org/10.1063/1.5062828>
5. Tari D. K., Rosana D. Contextual teaching and learning to develop critical thinking and practical skills. *Journal of Physics: Conference Series*, 2019, vol. 1233 (1), pp. 012102. DOI: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1233/1/012102>
6. Kim H-J. Socio-cultural development approach to investigate teacher learning across two contexts. *Education Sciences*, 2021, vol. 11 (2), pp. 37. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11020037>
7. Schirmbeck K., Rao N., Wang R., Richards B., Chan S. W. Y., Maehler C. Contrasting executive function development among primary school children from Hong Kong and Germany. *European Journal of Psychology of Education*, 2021, vol. 36 (4), pp. 923–943. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00519-9>
8. Benz A. Epistemic perspectives and communicative acts. *Frontiers in Communication*, 2021, vol. 6, pp. 612733. DOI: <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.612733>
9. Sun J., Zhang Z., Sun B., Liu H., Wei C., Liu Y. The effect of aging on context use and reliance on context in speech: A behavioral experiment with Repeat–Recall Test. *Frontiers Aging Neuroscience*, 2022, vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnagi.2022.924193>
10. Mogilevich B. R. Socio-cultural context of speech conflicts. *Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politology*, 2021, vol. 21 (2), pp. 172–174. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2021-21-2-172-174> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46452728>
11. Shi X., Li S., Dang J. Dimensional emotion prediction based on interactive context in conversation. *Interspeech*, 2020, pp. 4193–4197. DOI: <https://doi.org/10.21437/Interspeech.2020-1820>



12. Lockshin J., Williams T. “We Need to Start Thinking Ahead”: *The Impact of Social Context on Linguistic Norm Adherence*. Center for Open Science, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31234/osf.io/2wtzq>
13. Verbitsky A. A., Kalashnikov V. G. Contextual approach in psychology. *Psychological Journal*, 2015, vol. 36 (3), pp. 5–14. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23803959>
14. Zhukova N. V. Simulation game as a means of inner cross-cultural context formation in vocational training of students. *Pedagogical Education in Russia*, 2015, no. 1, pp. 25–30. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22989165>
15. Verbitsky A. A., Danilochkina V. V. Theoretical and empirical research of the impact of psychological context effects on participants of short-term business negotiations. *Psychological and Pedagogical Search*, 2021, no. 2, pp. 208–220. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.58.2.019> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46303728>
16. Zhukova N. V., Vershinina T. S. Speech act in contextual education. *Pedagogy and Psychology of Education*, 2021, no. 2, pp. 137–149. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2021-2-137-149> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46423955>
17. Nandy A., Nixon E., Quigley J. Communicative functions of parents’ child-directed speech across dyadic and triadic contexts. *Journal of Child Language*, 2021, vol. 48 (6), pp. 1281–1294. DOI: <https://doi.org/10.1017/S030500092000080x>
18. Paz C., Aguilera M., Salla M., Compañ V., Medina J. C., Bados A., García-Grau E., Castel A., Cañete Crespillo J., Montesano A., Medeiros-Ferreira L., Feixas G. Personal construct therapy vs cognitive behavioral therapy in the treatment of depression in women with fibromyalgia: Study protocol for a multicenter randomized controlled trial. *Neuro-Psychiatric Disease and Treatment*, 2020, vol. 16, pp. 301–311. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S235161>
19. Irtelli F., Durbano F., Marchesi B. The real self and the ideal self. *Psychoanalysis – A New Overview*, 2021, pp. 98194. DOI: <https://doi.org/10.5772/intechopen.98194>
20. Rikel A. M. Professional self-concept and professional identity in self-consciousness structure. Part 1. *Psychological Research*, 2011, no. 4, pp. 6. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v4i16.863> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16350653>
21. Indraswari N. M., Ningrum N. K., Maharani B. D., Wahid R. A. Does self-congruence mediate brand familiarity on brand attachment? *Advances in Economics, Business and Management Research*, 2023, pp. 47–55. DOI: https://doi.org/10.2991/978-94-6463-160-9_6
22. Li M.-H., Lai I. K. W. Actual self-image versus ideal self-image: An exploratory study of self-congruity effects on gambling tourism. *Frontiers in Psychology*, 2021, vol. 12, pp. 588190. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.588190>
23. Wu Sh., Ren M., Pitafi A. H., Islam T. Self-image congruence, functional congruence, and mobile app intention to use. *Mobile Information Systems*, 2020, pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1155/2020/5125238>
24. Zogaj A., Tscheulin D. K., Lindenmeie, J., Olk S. Linking actual self-congruence, ideal self-congruence, and functional congruence to donor loyalty: The moderating role of issue involvement. *Journal of Business Economics*, 2021, vol. 91 (3), pp. 379–400. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11573-020-01006-9>
25. Kalashnikov V. G. The concept of “context” and the contextual approach in education. *Bulletin of Moscow University. Ser. 20. Pedagogical Education*, 2019, no. 4, pp. 40–55. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2019-4-40-55> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42236665>

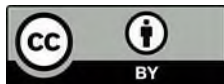


26. Matveeva T. V. On method of revealing value information of conversation dialogue. *Nauchnyy Dialog*, 2018, no. 10, pp. 89–101. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-10-89-101> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36332712>

Submitted: 06 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

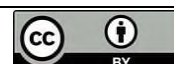
Information about the Authors

Tatyana Stanislavovna Vershinina

Cand.Sc./Ph.D. in Philology, Associate Professor
Department of Clinical Psychology & Educational Science,
Ural State Medical University of the Ministry of Health of the Russian
Federation,
3 Repina St., Ekaterinburg, Russia,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3022-9570>
E-mail: wtatiana@mail.ru

Natalia Vladimirovna Zhukova

Ph.D. in Psychology, Professor
Department of General & Social Psychology,
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin,
19 Mira St., Ekaterinburg, Russia,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9863-257X>
E-mail: nataly-n.tagil@mail.ru





УДК 371.597+371.8.07+37.017.4+330.8

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.10](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.10)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Культурный трансфер школьного партисипаторного бюджетирования и советская традиция воспитания

Е. М. Карпова^{1,2}, В. В. Вагин¹, Б. В. Куприянов^{1,3}¹ Научно-исследовательский финансовый институт
Министерства финансов Российской Федерации, Москва, Россия² Костромской государственной университет, Кострома, Россия³ Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

Проблема и цель. В статье представлен обзор литературы по проблеме культуросообразности практики школьного партисипаторного бюджетирования в традиционном для нашей страны представлении о воспитании. Цель статьи – оценить сообразность идей школьного партисипаторного бюджетирования традиционным подходам к воспитанию, сформировавшимся в XX в. (наследие С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, И. П. Иванова).

Методология. В качестве методологической основы исследования выступает концепция культурного трансфера – изучение привнесенной культурной формы (объекта трансфера) и резонанса с традиционными культурными нормами (адресом трансфера). Использовались процедуры сравнительно-сопоставительного анализа текстов авторитетных советских педагогов и статей зарубежных, отечественных авторов о школьном партисипаторном (инициативном) бюджетировании, параметры сравнения представляют собой модификацию компонентов воспитательной системы школы.

Результаты. Сообразность школьного партисипаторного бюджетирования советской традиции воспитания раскрыта через следующие основные результаты: охарактеризовано сходство в представлениях о воспитательном идеале (общественно активный, инициативный гражданин-хозяин, ориентированный на улучшение окружающей среды, способный выражать и отстаивать свои интересы); установлены общие черты в позиционировании детско-взрослой общности как хозяйствующей и самоуправляемой организации; предложена и обоснована аналогия «социальное творчество» – «эксперименты с демократией»; партнерство в детско-взрослых отношениях представлено как общая черта сравниваемых явлений; в обоих случаях выявлена определяющая роль социальной технологии взаимодействия участников отношений.

Заключение. В заключении делаются выводы о том, что школьное партисипаторное бюджетирование не противоречит представлениям авторитетных педагогов XX в. о воспитании,

Библиографическая ссылка: Карпова Е. М., Вагин В. В., Куприянов Б. В. Культурный трансфер школьного партисипаторного бюджетирования и советская традиция воспитания // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 209–232. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.10>

✉ Автор для корреспонденции: Борис Викторович Куприянов, bvkupriyanov@yandex.ru

© Е. М. Карпова, В. В. Вагин, Б. В. Куприянов, 2023

более того, позволяет обогатить советский опыт современными решениями, учитывающими реалии рыночной экономики.

Ключевые слова: педагогическая компаративистика; международный опыт гражданского воспитания; теория и практика воспитания; советская педагогика; оценка культуросообразности; педагогические инновации; культурный трансфер; школьное партисипаторное бюджетирование.

Постановка проблемы

Школьное партисипаторное (соучаствующее) бюджетирование в нашей стране стало распространяться с 2017 г. К этому времени указанное явление было уже широко известно в Аргентине, Бразилии, Великобритании, Испании, Италии, Канаде, Колумбии, Мексике, Перу, Португалии, США, Франции, Чехии, Южной Кореи и других странах¹. В Португалии практика стала элементом общенациональной системы общего образования [4; 5; 13]. Данные общенационального мониторинга в России свидетельствуют о том, что на начало 2023 г. соответствующие практики школьного инициативного бюджетирования реализуются в 18 субъектах (применяется и зарубежный термин «партисипаторное», но чаще «инициативное») [8; 9; 10] – Республика Башкортостан, Республика Коми, Республика Крым, Удмуртская Республика, Алтайский, Краснодарский, Ставропольский край, Волгоградская, Нижегородская, Новгородская, Оренбургская, Ростовская, Сахалинская, Тверская, Ярославская области, Санкт-Петербург, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Ямало-Ненецкий автономный округ; осуществлен запуск этой практики в отдель-

ных муниципалитетах и образовательных организациях еще четырех российских территорий – Красноярский, Пермский край, Калининградская, Костромская области.

Для российской системы общего образования школьное партисипаторное бюджетирование (далее в том числе SPB – School Participatory Budgeting) стало *инновационной технологией*, заимствованной за рубежом. Достаточно распространенный подход, при котором инновации разделяются на выросшие из данной социальной среды и те, которые «навязываются и поэтому являются чуждыми»², представляется несколько механистическим. Скорее, необходимо ставить вопрос о культуросообразности новаций вне зависимости от их источника. Обычно инновационные педагогические идеи рассматриваются в качестве «ответа» на экономические, социальные и культурные вызовы, а традиции обеспечивают «стабильность и неизменность социальных норм, передаваемых из поколения в поколение» и становятся «базой для инноваций»³. А осмысление инновационной практики воспитания в контексте традиции (преемственности) позволяет соотносить новые решения с достижениями предшествующих поколений,

¹ Bartlett T., Rock M., Tate K., Thompson K., Schugurensky D. School Participatory Budgeting: 40 Frequently Asked Questions. – Participatory Governance Initiative (Arizona State University), 2021. – P. 2.

² Бурняшева Л. А. К проблеме традиционного и инновационного в духовно-нравственной сфере социального бытия // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. – № 3. – С. 169–173.

³ Волкова А. А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2004. – С. 9–19.

оценивать культурную адекватность и уместность, тождественность общепринятым ценностям и идеалам⁴. Существенные возможности для разработки сообразности SPB культуре отечественного образования предоставляет компаративный подход в историко-педагогических исследованиях, его историографическая модель (рассмотрение процессов развития образовательных систем и практик через призму эволюции общества и культуры) [1; 2; 3]. Период в развитии отечественного образования с 2019 г. М. В. Богуславский и его коллеги характеризуют воспроизводством «перестроечных» процессов демократизации школы второй половины 1980-х гг. [3, с. 102]. То есть время внедрения SPB приходится на хотя и противоречивый, но, кажется, весьма подходящий период (лояльности государства к своеобразию отдельных школ и школьной демократии), в конце XX в. актуализировалось наследие С. Т. Шацкого, активно обсуждалась педагогика А. С. Макаренко, наивысшей точки достигла популярности коммунарская методика И. П. Иванова.

Вышеизложенное позволяет сформулировать *исследовательский вопрос* о культуросообразности школьного партисипаторного бюджетирования отечественным традициям воспитания, вновь востребованным в 20-е годы XXI в.

Цель статьи – оценить сообразность идей школьного партисипаторного бюджетирования традиционным подходам к воспитанию, сформировавшимся в XX в. (наследие С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, И. П. Иванова).

Методология исследования

Обстоятельства имплементации партисипаторного бюджетирования в реальность российских школ могут быть рассмотрены через призму «культурного трансфера» (М. Эспань, М. Вернер), т. е. изучение зарубежной практики (привнесенной культурной формы – объекта трансфера) и резонанса с авторитетными отечественными концепциями воспитания (признанной культурной формой)⁵. Согласно концепции культурного трансфера внедрение новшества сопряжено с трансформациями и метаморфозами объекта, так как запускается процесс реинтерпретации, переосмысления, переозначивания. Так, фактически вместо тяжелого для русского языка слова «партисипаторное» (иногда «партисипативное») стало использоваться понятие «инициативное». В настоящее время термины сосуществуют и начинают обозначать все более отличающиеся друг от друга явления⁶. В работах Р. Коуэна⁷, Д. Филлипса, К. Окса⁸ рассматриваются особенности культурного трансфера в сфере образования (объектом трансфера явля-

⁴ Лыгина М. А. Социокультурная детерминация воспитания: Традиция и инновация: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1998. – С. 6.

⁵ Плешакова А. Ю. Трансфер в образовании: к проблеме становления методологии педагогической компаративистики // Горизонты образования: мат-лы I Международ. научно-практ. конф. – Омск: Омский гос. пед. ун-т, 2020. – С. 293.

⁶ Там же. – С. 294.

⁷ Cowen R. Editorial introduction: the national, the international and the global // International handbook of comparative education. – Dordrecht: Springer, 2009. – pp. 337–340. DOI: 10.1007/978-1-4020-6403-6_21 URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-6403-6_21

⁸ Phillips D., Ochs K. Researching policy borrowing: Some methodological challenges in comparative education // British Educational Research Journal. – 2004. – Vol. 30 (6). – P. 773–784. DOI: 10.1080/0141192042000279495



ются идеи, образовательные политики и образовательные практики). В данном случае школьное партисипаторное бюджетирование – это, прежде всего практика, отформатированная до уровня социальной технологии, поэтому содержащая стройную систему идей.

Зарубежный опыт школьного партисипаторного бюджетирования проанализирован широким кругом исследователей Н. П. Гиббсом, Б. Гольдфранком, Т. Барелетт, Н. Гавриловой, Д. Шугуренки и другими [4; 5; 14–25]. И хотя авторами признается, что уровень разработки данной проблематики имеет зачаточный характер⁹, и большинство публикаций грешат описательностью, можно выделить ряд важных более или менее оформленных акцентов: рассмотрение SPB одновременно как инновации; позиционирование школьного партисипаторного бюджетирования в качестве инструмента развития школьной демократии и педагогического средства гражданского образования (воспитания); маркировка практики SPB в русле гуманистического образования; определение места этой практики за пределами школьного урока. Отдельного внимания заслуживает обозначение концептуальной преемственности школьного партисипаторного бюджетирования с идеями бразильского педагога П. Фрейре и интерпретация образовательных потенциалов на основе социального бихевиоризма А. Бандуры [15; 19; 25]. Обращений к анализу советского опыта в текстах современных исследователей SPB не обнаруживается, за исключением одной

ссылки на П. Фрейре, который идеализировал общественное участие в планировании бюджета в СССР [25].

Следует оговориться, что внедрение рассматриваемой инновации в российские школы первоначально осуществлялось в рамках проекта Всемирного банка¹⁰, а затем при поддержке Научно-исследовательского финансового института Министерства финансов России [7; 8; 9; 10]. Фактически в настоящее время в российском образовательном ландшафте существуют несколько версий партисипаторного (инициативного) бюджетирования, имеющих концептуальные и технологические отличия. Как указывалось выше, своего рода мутациям подвержены любые практики при массовом распространении, школьное партисипаторное бюджетирование не исключение [20]. Так, сотрудниками Центра инициативного бюджетирования НИФИ Минфина России разновидность школьного инициативного бюджетирования («ШКИБ») описана как технология воспитания [7]. В данном тексте мы сделали упор на интерпретацию изначальной культурной формы – объекта культурного трансфера.

В оформлении современных представлений о культурной норме воспитания важную роль сыграли корифеи¹¹ народного просвещения XX века, оставившее объемное педагогическое наследие (теоретические труды и опыт практической деятельности): Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934), Антон Семенович Макаренко (1888–1939), Игорь Петрович

⁹ Bartlett T., Rock M., Tate K., Thompson K., Schugurensky D. School Participatory Budgeting: 40 Frequently Asked Questions. – Participatory Governance Initiative (Arizona State University), 2021. – P. 11.

¹⁰ Хачатрян Г. Н., Гаврилова Н. В., Сухова А. С., Шульга И. Е. Практики школьного партисипаторного бюджетирования / под общей ред. И. Е. Шульги. – М.: «Алекс», 2020.

¹¹ Допустимость такого подхода вытекает из работы А. А. Волковой:

Волкова А. А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2004. – С. 7–8.

Иванов (1923–1992). В созданных ими детско-взрослых сообществах наиболее полно воплощена в жизнь советская романтическая идеология [12]. В контексте культурного трансфера исследование строится в логике сравнения идей, принципов, подходов.

Остановимся на *историографии педагогического наследия* названных авторов. Советские исследователи 1940–1950-х гг. трактовали подходы С. Т. Шацкого преимущественно как заимствование идей Дж. Дьюи (американского философа, педагога, реформатора школьного образования), с начала 60-х гг. XX в. вклад педагога-новатора в развитие отечественной практики и его самобытный опыт получают более адекватную оценку (публикации Д. С. Бершадской, Н. П. Кузина, З. И. Равкина, Ф. А. Фрадкина). Рубеж 1980–1990-х гг. и особенно начало XXI в. ознаменовались всплеском интереса к вкладу С. Т. Шацкого в реализацию проектного метода, ученического самоуправления и ряда других идей¹². Выдающийся советский педагог А. С. Макаренко широко признан во всем мире, его творчество активно изучалось в нашей стране с 1940-х гг. и за рубежом с 1960-х гг. (работы С. И. Аксенова¹³, М. В. Богуславского [1], Э. Меттини [1], А. А. Фролова¹⁴, Е. Ю. Илалтдиновой¹⁵ и ряда других). Опыт возглавляемых А. С. Макаренко воспитательных организаций и его труды позволяют определить наследие этого педагога как самое близкое к идеологии

школьного партисипаторного бюджетирования. Определяющей вехой в развитии отечественных практик воспитания стали конец 1950-х – 1960-е гг., что было связано с разработкой И. П. Ивановым концепции и технологии коллективно-творческого воспитания (КТВ), коллективно-творческой деятельности (КТД). Это социально-педагогическое явление изучалось в различных аспектах (Д. В. Димке, М. Г. Казакина, С. В. Кульневич, С. Д. Поляков, Е. В. Титова и др.).

Представления о школьном партисипаторном бюджетировании реконструировано на основе анализа 12 статей (2 – на русском языке, 10 – на английском). Среди авторов просматриваются участники нескольких научных групп, разрабатывающих данную проблематику: сотрудники Аризонского и Нью-Йоркского университетов (США) и их коллеги, исследователи из университетов Барселоны, Валенсии, Малаги (Испания), ученые университетов Амстердама (Нидерланды), Кембриджа (Великобритания), Берлина (Германия), Института образования, науки и технологий Северного Минас-Жерайс (Бразилия). Анализ текстов не выявил принципиальных различий в определениях, трактовках и подходах к школьному партисипаторному бюджетированию.

В настоящей работе использованы несколько групп источников: непосредственно тексты А. С. Макаренко¹⁶, И. П. Иванова¹⁷,

¹² Кулагина С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013.

¹³ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новгород, 2011.

¹⁴ Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» – основа социальной педагогики А.С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 85–88.

¹⁵ Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Идеи свободы и «трудового хозяйствования» в педагогической работе с несовершеннолетними правонарушителями (наследие А. С. Макаренко и современность) // Человек: Преступление и наказание. – 2015. – № 10. – С. 89–94.

¹⁶ Макаренко А. С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.

¹⁷ Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: ИД Магистр-Пресс, 1999.

С. Т. Шацкого¹⁸; исследования педагогического наследия этих авторов¹⁹ [1; 11].

На основе сравнения возникает возможность рассмотрения идей и подходов к воспитанию, традиционных для нашей страны, в процессе трансфера технологии, прогнозирование «эффекта узнавания» школьного парадигматического бюджетирования российскими педагогами. Также могут быть определены элементы, которые дополняют привычные культурные практики и представления.

Для сопоставления идейных ориентиров инновационной (переносимой) практики и отечественных традиций воспитания представляется допустимым воспользоваться, хотя и с некоторыми поправками, моделью воспитательной системы школы²⁰. В этом случае основаниями сравнения станут:

– образ ребенка как участника воспитательных отношений и представления о воспитательном идеале;

– позиционирование школьного детско-взрослого сообщества, выступающего в качестве среды воспитания;

– культурная практика, вовлечение ребенка в которую обеспечивает достижение результатов воспитания;

– детско-взрослые отношения, создающие условия для воспитания;

– социальная технология взаимодействия участников отношений.

Результаты исследования

Прежде всего, при сравнении образа ребенка и взглядов на воспитательный идеал нужно учитывать, что SPB является итерацией

¹⁸ Шацкая В. Н., Шацкий С. Т. Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии. – М.: Госиздат, 1924. – 204 с.;

Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: В 4 т. Т. 1. / под ред. И. А. Каирова [и др.]. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. 1962.;

Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.2. Под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. М.: Педагогика, 1980.

¹⁹ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011.

Гриценко Л. И. Деятельностная основа педагогики А.С. Макаренко // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 79–84.;

Димке Д. В. Незабываемое будущее: советская педагогическая утопия 1960-х гг. – М.: Common place, 2018. – 264 с.;

Кулагина С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013.

Максимова Г. Ю. Взаимосвязь творческих идей и опыта С. Т. Шацкого с концепциями и практикой зарубежной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ теории и истории педагогики. – М., 1991. – 19 с.;

Острова утопии: педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940-1980-е): [колл. монограф.] [ред. и сост.: И. Кукулин, М. Майофис, П. Сафронов]. – М.: Новое лит. обозрение, 2015. – 715 с.;

Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособ. / под общ. ред. Е. В. Бондаревской. – М.; Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.;

Поляков С. Д. Коллективное творческое воспитание: перезагрузка. – М.: Сентябрь, 2015. – 175 с.;

Романов А. А. Гуманистический проект С. Т. Шацкого (к 100-летию со дня основания колонии «Бодрая жизнь») // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 2. – С. 39–51;

Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» – основа социальной педагогики А.С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 85–88.;

Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Идеи свободы и «трудового хозяйствования» в педагогической работе с несовершеннолетними правонарушителями (наследие А. С. Макаренко и современность) // Человек: Преступление и наказание. – 2015. – № 10. – С. 89–94.

²⁰ Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика шк. воспитат. систем. – М.: Новая шк., 1996. – 155 с.

муниципального партисипаторного бюджетирования, соответственно реализующие первоначальное кредо: построение такой системы власти, в которой бы учитывалось мнение большинства граждан, каждому гражданину была бы предоставлена возможность влиять на принятие бюджетных решений («обеспечение реальной власти над реальными деньгами»). По аналогии концепция SPB рассматривает обучающихся как будущих активных граждан, уделяет большое внимание развитию самостоятельности, критического мышления, коммуникативных (ведение дискуссии, публичная презентация продукта, ведение переговоров), организаторских (работа с проектной командой и в команде), электоральных и других компетенций, финансовой грамотности²¹. В педагогическом значении партисипация/партиципация (лат. *participatio* – участие; англ. *participation* – причастность) – участие (соучастие) обучающихся в решении значимых повседневных проблем и в распоряжении частью школьного бюджета, которое содействует укреплению партнерства между детьми и взрослыми, создает в школе чувство общности, способствует взаимному доверию участников образовательных отношений.

Традиционные для нашей страны взгляды на воспитание сформировались в рамках советского проекта «выращивания» нового человека – строителя коммунизма (активного, самостоятельного, инициативного, создателя – преобразователя). Весьма любопытна

современная квалификация этого проекта, согласно которой в ней обнаруживаются многие черты «буржуазной этики добродетели» [12, с. 58–63]. Наиболее значимы в этом образе: «умение работать и применять свои знания к осуществлению простых жизненных задач – физически и умственно... составлять план своей работы и его проверять на деле... понимать основные цели, ...ориентироваться в... средствах, ...уметь работать вместе с другими»²². Общий ориентир воспитания, заданный еще в революционные годы, предполагал, чтобы новый человек «жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами», предполагалось воспитывать человека с «хоровым началом» (А. В. Луначарский). В педагогическом наследии А. С. Макаренко образ «нового человека» включал в себя «хозяйственную позицию по отношению к окружающему миру», черты «хозяина жизни», «гражданина-хозяина», в процессе воспитания должна вырабатываться новая «логика хозяйствования», инициатива, «творческая воля»²³. Основанием для формулировки цели и содержания воспитания у А. С. Макаренко является положение человека в системе производства, что и определяет положение человека в обществе²⁴. Коллективно-творческое воспитание также было направлено на развитие общественной субъектности ребенка через его вовлечение в преобразование окружающей среды. Концептуально формула выглядела

²¹ Bartlett T., Rock M., Tate K., Thompson K., Schugurensky D. School Participatory Budgeting: 40 Frequently Asked Questions. – Participatory Governance Initiative (Arizona State University), 2021. – P. 11.

²² Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.; Т.2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 157.

²³ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–

1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – С. 16.;

Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» - основа социальной педагогики А.С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 88.

²⁴ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – С. 7, 11.

так: не «мир воздействует на ребенка, воспитывая его, а ребенок целенаправленно воздействует на мир, меняет его и поэтому воспитывается»²⁵. Несмотря на заблуждения о сущности своего воспитательного проекта, И. П. Иванов реализовывал гуманистическую линию развития личности в групповых отношениях, воспитания творческой личности, раскрепощение ее потенциала²⁶. Таким образом, можно утверждать, что школьное партисипаторное бюджетирование соответствует традиционному для России XX в. воспитательному идеалу, правда, предлагая более уравновешенный рациональный прагматичный образ равнодушного гражданина, без советского экстаза самопожертвования личным ради общественного. В SPB вектор общественной активности смещается от борьбы к конвенции, от противопоставления к объединению, что не исключает острых дискуссий и конкуренции идей (инициативных проектов), но в плане наиболее полного соответствия интересам сообщества. Кроме того, вовлечение школьников в демократические процедуры обосновывается необходимостью предоставления им возможности выразить свои интересы, свое мнение как социальной группы, ущемленной в правовом плане, поэтому исследователи здесь апеллируют к положениям «Конвенции о правах детей» [18, с. 135; 22].

Объективно любая школа – *агент хозяйственных и финансово-экономических отношений*, однако целесообразность допуска обучающихся в эти сферы не являлась и не явля-

ется столь очевидной. Предоставление обучающимся отдельных полномочий в принятии решений по расходованию части школьного бюджета составляет сущность школьного партисипаторного бюджетирования [19, с. 10], выход финансовых вопросов за круг исключительных полномочий администрации учебного заведения актуализирует значение демократических процедур – ученического самоуправления. Экспертами отмечается, что если при школьном ученическом самоуправлении в общественной жизни зачастую активно участвует лишь незначительное меньшинство (актив), то SPB предусматривает вовлечение всего школьного сообщества (на каждом из этапов процесса)²⁷. Отсюда можно утверждать, что *экономическое и социальное позиционирование школьного детско-взрослого сообщества* как финансово-хозяйственной организации и социальной общности выступает еще одной «точкой пересечения» культурного трансфера с классическими отечественными представлениями о воспитании. В текстах зарубежных исследователей SPB используется термин *educational ecosystem* [14], в последних работах отечественных авторов – «школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ» [6]. В современных исследованиях советских образовательных экспериментов 1940–1980 гг. (так называемых островов утопии) детско-взрослое сообщество – модель общества будущего, а у американских прогрессистов – часть общества²⁸. Здесь, пожалуй, можно отметить и различия идей Шацкого – Макаренко – Иванова с концептом SPB

²⁵ Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособ. / под общ. ред. Е. В. Бондаревской. – М.; Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

²⁶ Там же.

²⁷ Phillips D., Ochs. K. Researching policy borrowing: Some methodological challenges in comparative education // *British Educational Research Journal*. – 2004. – Vol. 30 (6). – P. 773–784. DOI: 10.1080/0141192042000279495.

²⁸ Острова утопии: педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940-1980-е):

[22]. Традиционная закрытость воспитательных сообществ, характерная для советской традиции, отличается от того, что предполагает школьное партисипаторное бюджетирование – вовлечение в распределение части школьного бюджета не только обучающихся, но и их родителей, представителей общественности [18; 22]. SPB рассматривается в контексте вовлечения несовершеннолетних в управление государством как способа спасения демократии [14; 23; 24].

У С. Т. Шацкого школа-колония четко позиционируется и как *хозяйство*²⁹, и как «детская республика», все важные вопросы хозяйственной и внутренней жизни обсуждались на ежедневных собраниях, воспитанники приняли решение, что «все будут делать сами», определили режим дня, наметили план необходимых работ, очередность дежурства на кухне, придумали название колонии³⁰. Установленный порядок предусматривал также подчинение взрослых решению общего собрания, при этом взрослые должны быть полноправными участниками общей дискуссии; правовой статус и процедуры работы органов детского самоуправления были четко определены, а избираемые в них лица – авторитетны³¹. Все деньги колонии хранились у

выбранного на общем собрании казначея, который осуществлял всю отчетность³². Колония имени М. Горького изначально развивалась не только как воспитательное учреждение, но и как *сельскохозяйственное предприятие*, что было вызвано, прежде всего, экономическими обстоятельствами, необходимостью продовольственного самообеспечения в период хозяйственной разрухи³³.

Теоретически А. С. Макаренко свои идеи оформил в положении о «крупном педагогическом и хозяйственном комплексе»³⁴, где общими усилиями происходит: осознание наличной хозяйственной проблемы, поиск ее решения в интенсивном диалоге персонала и воспитанников и практическая реализация плана³⁵. В Коммуне имени Ф. Э. Дзержинского, помимо производительного труда, применялся хозрасчет, воспитание было связано с «внедрением коллектива в управление хозяйством», включением педагогов и воспитанников в «процесс хозяйствования», «поиском

колл. монограф. / ред. и сост.: И. Кукулин, М. Майофис, П. Сафронов. – М.: Новое лит. обозрение, 2015. – С. 23.

²⁹ Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 21–22.

³⁰ Шацкая В. Н., Шацкий С. Т. Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии. – М.: Госиздат, 1924.

³¹ Максимова Г. Ю. Взаимосвязь творческих идей и опыта С. Т. Шацкого с концепциями и практикой зарубежной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – С. 16.

Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: В 4 т. Т. 1. / под ред. И. А. Каирова [и др.]. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – С. 64.

³² Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 141.

³³ Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Идеи свободы и «трудового хозяйствования» в педагогической работе с несовершеннолетними правонарушителями (наследие А. С. Макаренко и современность) // Человек: Преступление и наказание. – 2015. – № 10. – С. 90.

³⁴ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – С. 12.

³⁵ Макаренко А. С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – С. 58–59, 149, 152, 156–160.

лучших форм хозяйственно-трудовой организации коллектива»³⁶. Для А. С. Макаренко основополагающее значение имела детско-взрослая община, функционирующая на принципах партнерства и сотрудничества, а формой организации коллективной жизнедеятельности являлось детско-взрослое самоуправление, которое рассматривалось лишь в сочетании с общественно-полезной трудовой деятельностью³⁷. Особенности самоуправления выступали равноправие детей и взрослых, значимость эффективного делового взаимодействия, постоянная ротация временного руководства, примат общественного над личным, коллективного над индивидуальным, приоритет общественного мнения, дружеское единение; проектирование перспективы развития сообщества и личности, хозяйства и производства; очерченные полномочия; реальные права органов самоуправления и т. п.³⁸.

Философия коммунарства в социально-экономическом аспекте была специфичной, так как выражалась в идеях подвижничества, отказа от активной хозяйственной и тем более

финансовой деятельности, в наиболее радикальном коммунарском варианте отношение к финансам выглядело так: «Деньги – прах, одежда – тоже, нам устав всего дороже»³⁹.

Как видно из обзора, вопросы финансирования, расходования бюджетных денег оставались за пределами традиционных отечественных концепций и систем воспитания в СССР. Надо сказать, что отношение к деньгам в нашем обществе до сих пор весьма противоречивое. Исследования современных социальных психологов (Е. И. Горбачева, О. С. Дейнека, Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко, А. А. Максименко, М. Ю. Семенов, А. Б. Фенько) показали, что даже после двух десятилетий рыночных отношений в российском обществе господствуют противоречивые и конфликтные монетарные установки («ожидания и мотивы финансового поведения»). С одной стороны, «деньги ассоциируются с самыми разными ценностями, в том числе с моральными», а с другой – «отношение к деньгам вытесняется из зоны сознания из-за его связи с чувством вины, тревогой, страхом и т. д.»⁴⁰. Такое положение вещей, несомненно,

³⁶ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – С. 11–12, 16;

Гриценко Л. И. Деятельностная основа педагогики А. С. Макаренко // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 79–84.

³⁷ Кулагина С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – С. 10;

Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» - основа социальной педагогики А. С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 85–88.

³⁸ Аксёнов С. И. Становление и развитие взглядов А. С. Макаренко на воспитание в противоречиях социально-педагогической действительности 1920–

1935 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2011. – С. 9, 21;

Гриценко Л. И. Деятельностная основа педагогики А. С. Макаренко // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 79–84;

Кулагина С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – С. 18.;

Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» - основа социальной педагогики А. С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 85–88.

³⁹ Шубин А. В. Педагогика и коммунизм // Социальная педагогика. – 2017. – № 1–2. – С. 20.

⁴⁰ Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Тенденции социально-экономической жизни российского общества и развитие исследований в отечественной экономической психологии // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 4. – С. 32.

связано с инерцией общественного сознания в понимании денег – «в советский период за деньгами закрепился статус капиталистического зла»⁴¹.

Итак, хотя Фрунзенская коммуна (объединение пионеров активистов и вожатых, созданное на базе Дома пионеров Фрунзенского района г. Ленинграда в 1959 г. группой энтузиастов под руководством И. П. Иванова) сама по себе хозяйством (производством) не являлась, самооценку жизни детского сообщества подчеркивалась И. П. Ивановым в метафоре «Хозяин-коллектив»⁴². Реализация этой конструкции происходила за счет практик мемориализации «биографии сообщества» – «День рождения коллектива», «Сбор рождения коллектива»⁴³. Во Фрунзенской коммуне непереносимым условием работы органов самоуправления была сменяемость актива, несколько нарочитая модель «чередования творческих поручений» (серия нескольких постоянных дел, которые выполняются по очереди каждой первичной микрогруппой для всего сообщества) была призвана обеспечить равенство всех участников сообщества⁴⁴.

Школьное партисипаторное бюджетирование, несомненно, является инструментом демократизации школы [15; 16; 18; 19; 20; 22; 23; 24]. Опираясь на теорию А. Бандуры, исследователи формулируют два критерия для оценки SPB в аспекте демократичности (political efficacy): «внутреннее измерение

(вера в собственные способности или способность своей группы влиять на систему) и внешнее измерение (вера в открытость системы к изменениям)» [19, с. 8]. Здесь следует оговориться, что если для школьников штата Аризона, где авторы проводили свою опытно-экспериментальную работу, удержание личностных смыслов участия в SPB, скорее всего, само собой разумеющийся момент, то для юных россиян все не так однозначно. Поэтому в «ШКИБ» (школьное инициативное бюджетирование – название одной из практик, разработанной НИФИ Минфина РФ) как модификации рассматриваемой практики предусматриваются специальные рефлексивные процедуры, обеспечивающие конструирование предполагаемых индивидуальных результатов. Данный факт ярко показывает трансформацию объекта (в рамках процессов реинтерпретации и переосмысления), свойственную культурному трансферу [8; 9; 10].

Отечественная традиция воспитания предусматривает *вовлечение воспитанников в трудовую деятельность* – советский проект провозглашал своими адресатами трудящихся, отсюда, собственно, и исключительный статус труда. Так, в школе-колонии, руководимой С. Т. Шацким практиковались разнообразные трудовые занятия (садоводство, огородничество и животноводство)⁴⁵, которые были направлены на самообеспечение колонистов⁴⁶. Большое внимание в воспитании уделялось влиянию на окружающую природную и

⁴¹ Васильева И. А. Социокультурная обусловленность отношения к деньгам в российской и западноевропейской культурных традициях: трансформации в условиях глобализации: автореф. дис. ... канд. фило-соф. наук. – Томск, 2019. – С. 16.

⁴² Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: ИД Магистр-Пресс, 1999. – С. 135.

⁴³ Там же. – С. 138–141, 155–158.

⁴⁴ Там же. – С. 160–163.

⁴⁵ Максимова Г. Ю. Взаимосвязь творческих идей и опыта С. Т. Шацкого с концепциями и практикой зарубежной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – С. 13.

Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 138.

⁴⁶ Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 84.

социальную среду («благоустройство деревни») ⁴⁷. Ключом к пониманию опыта А. С. Макаренко является формула «воспитывать – значит руководить жизненной практикой человека», особенность такого подхода – материальная база экономически эффективного труда, социально-этической основой являлись понимание труда как способа проявления личности и таланта, главным условием самостоятельности, свободы и достоинства человека. Труд представлял собой хозяйственную (экономическую) заботу (трудовое хозяйство), в этом проявлялась готовность распорядиться своей и чужой работой, общее стремление к повышению производительности труда⁴⁸. В то же время для С. Т. Шацкого и А. С. Макаренко были очевидны рамки участия воспитанников в производительном труде, а именно удержание педагогических приоритетов, где труд лишь средство, но не самоцель, и труд (производство) всецело подчиняется задачам воспитания и обучения. Весьма симптоматично использование метафоры «педагогизация производства», что предусматривает отказ от сугубого прагматизма, от безраздельного господства прибыли над интересами детей. Соприкосновение с производительным трудом у участников Фрунзенской коммуны происходило во время пребывания в летних трудовых лагерях ⁴⁹. Здесь труд принимал форму борьбы, экстаза, самопожертвования, поэтому социально-экономические и финансовые вопросы вообще не

рассматривались. Связь между школьным партисипаторным бюджетированием и коммунарским воспитанием просматривается благодаря макаренковской идее «заботы» («Педагогика общей заботы» И. П. Иванова): взрослые и дети объединяются для улучшения жизни окружающих и самих себя, для проявления заботы об окружающих⁵⁰. В SPB, как и при коллективно-творческом воспитании, дети признаются агентами общественных изменений, наделяются правом преобразования окружающей их действительности. Но в коммунарской традиции забота имеет внешнюю общественную направленность, а для SPB принципиальна забота о совершенствовании функционирования локального школьного сообщества, улучшение собственной жизни в рамках школьной жизни [15; 16; 18; 19; 20; 22; 23; 24]. При этом в партисипаторном бюджетировании, в отличие от коммунарской практики, моральный аспект действий, индивидуальные мотивы не становятся объектом публичной рефлексии, каждый отдельный проект – это проявление локальной инициативы, единичного внутреннего побуждения⁵¹. В практике SPB просматривается и направленность на непосредственное физическое преобразование окружающей среды, обучающимся нередко предлагается принять посильное участие в реализации проекта (производство тех или иных работ).

⁴⁷ Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 2. / под ред. Н. П. Кузина, М. Н. Скаткина, В. Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980. – С. 141–142, 145.

⁴⁸ Фролов А. А., Илалдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Идеи свободы и «трудового хозяйствования» в педагогической работе с несовершеннолетними правонарушителями (наследие А. С. Макаренко и современность) // Человек: Преступление и наказание. – 2015. – № 10. – С. 91–92.

⁴⁹ Димке Д. В. Незабываемое будущее: советская педагогическая утопия 1960-х гг. – М.: Common place, 2018. – С. 100–126.

⁵⁰ Там же. – С. 13.

⁵¹ Димке Д. В. Незабываемое будущее: советская педагогическая утопия 1960-х гг. – М.: Common place, 2018. – С. 134–150.



Исследование культурного трансфера школьного партисипаторного бюджетирования предусматривает анализ *детско-взрослых отношений, создающих условия для воспитания*. В публикациях о школьном партисипаторном бюджетировании указывается на специфику взаимодействия детей и взрослых – реализацию на практике отношений участия – соучастия, диалога (“of participatory and deliberative civic pedagogies”) [4, с. 107; 18, с. 17]. С некоторой поправкой на исторические обстоятельства (дистанция от 50 до 100 лет) и в этом аспекте можно провести параллели между SPB и представлениями о воспитывающих отношениях избранных отечественных классиков. Так, у А. С. Макаренко управление воспитательным коллективом подчеркнуто базировалось на моральных нормах (доверие, чувство долга, честь и достоинство, совесть, стыд)⁵². Однако в полной мере *гуманизация отношений между воспитателем и воспитанниками*, отказ от директивного руководства, гиперопеки со стороны педагогов характерен для коммунарской теории и практики. И у А. С. Макаренко, и у И. П. Иванова воспитывает не учитель, а процесс и результат совместного труда. Отказываясь от принуждения в какой бы то ни было форме, коллективно-творческое воспитание предусматривает ситуации, которые создают взрослые («старшие друзья») для проявления ребенком себя. Воспитание в этом случае происходит путем «проживания», выработки собственной позиции, понимания себя и окружающих, отношения к себе и к миру.

В процедурах SPB разнообразие ролей взрослых (консультант, эксперт-консультант,

бизнес-партнер, гарант справедливости) значительно обогащает репертуар детско-взрослого взаимодействия, делая его адекватным рыночным реалиям. Если взаимодействие со взрослым как с консультантом напоминает коммунарскую практику, то взаимоотношения с представителями коммерческих организаций (исполнителей работ по инициативному проекту) можно встретить на страницах «Педагогической поэмы». Взаимоотношения с директором школы как законным распорядителем школьных финансов также стали транспарентными, руководитель образовательной организации предстает в партисипаторном бюджетировании лицом, гарантирующим законность и справедливость [18]. Такой «выход из тени» обеспечивает восприятие директора как полноправного участника совместной деятельности (в деловом аспекте без ореола верховной власти).

Насыщенная, содержательная общественная жизнь в детско-взрослом сообществе и позитивный психологический климат в общеобразовательной организации – явления взаимосвязанные и взаимообуславливающие. Однако в отличие от советской традиции в публикациях исследователей школьного партисипаторного бюджетирования подчеркивается такой потенциал практики, как «создание атмосферы, в которой дети могут учиться, а учителя тратят меньше времени на разрешение конфликтов и поддержание мира» [17].

А. С. Макаренко можно считать автором такого педагогического изобретения, как *социальное творчество* – предоставление детям и взрослым возможности «творить формы

⁵² Фролов А. А. Труд и «хозяйствование» - основа социальной педагогики А.С. Макаренко // Народное образование. – 2013. – № 4. – С. 87.;

Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И. Идеи свободы и «трудового хозяйствования» в педагогиче-

ской работе с несовершеннолетними правонарушителями (наследие А. С. Макаренко и современность) // Человек: Преступление и наказание. – 2015. – № 10. – С. 91–92.

своей жизни и быта»⁵³. В коллективно-творческом воспитании обнаруживается множество инструментов, стимулирующих решение изобретательских (творческих) задач, например, ценность креативности при проектировании мероприятий («Любое дело – творчески, а иначе зачем?»), но и само по себе коммунарство предусматривало построение и модификацию отношений, связывающих участников сообщества⁵⁴.

Аналогом социального творчества в текстах о школьном партисипаторном бюджетировании можно считать так называемые «эксперименты с демократией». В случае укоренившейся в школе практики всеми этапами процесса SPB руководят сами учащиеся при поддержке своих учителей, а иногда и общественные организации [15]. Данное обстоятельство обеспечивается тем, что социальная технология является и для взрослых, и для детей общим инструментом регулирования отношений. Кроме того, обучающиеся вовлекаются в модернизацию процедур выбора наиболее актуального проекта для улучшения жизни школьного сообщества (например, вносят коррективы в голосование) [18]. В школьном партисипаторном бюджетировании, по аналогии с традиционными для России представлениями о воспитании, потребности школьного сообщества становятся объектом совместного изучения и дискуссии; в малых группах происходит генерация идей и проектирование способов улучшения жизни школьного сообщества; школьное сообщество выступает арбитром в оценке актуальности проблем школьной жизни и вариантов их преодоления.

Эффективность культурного трансфера школьного партисипаторного бюджетирования, несомненно, обеспечивается его *технологичностью*. Алгоритм SPB описывается экспертами последовательностью пяти процедур: выдвижение обучающимися инициатив (идей) по улучшению жизни школьного сообщества; преобразование обучающимися инициатив в инициативные проекты (за счет определения размеров расходов, сроков реализации, рисков и т. д.); публичное обсуждение и оценка инициативных проектов; выбор инициативных проектов для финансирования по итогам общего голосования; выделение финансовых средств на реализацию и практическое осуществление инициативных проектов⁵⁵.

Необходимо отметить, что в отличие от обучения практика воспитания значительно менее поддается алгоритмизации. И тем не менее в опыте А. С. Макаренко зафиксирован порядок организации жизни детско-взрослого сообщества и совместной деятельности, целый ряд технологических приемов им описан подробно. Организационные процедуры существовали в опыте колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского как традиции жизни коллектива, фактически становясь нормами, обязательными как для воспитанников, так и для взрослых. Но в наиболее завершенном виде технологичность присуща наследию И. П. Иванова. Сравнение технологий школьного партисипаторного бюджетирования и коллективно-творческого воспитания свидетельствует о схожести алгоритма, задач на отдельных этапах деятельности. Так,

⁵³ Кулагина С. С. Развитие идеи ученического самоуправления в педагогическом наследии А. С. Макаренко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013.

⁵⁴ Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: ИД Магистр-Пресс, 1999. – С.167–168.

⁵⁵ Bartlett T., Rock M., Tate K., Thompson K., Schugurensky D. School Participatory Budgeting: 40 Frequently Asked Questions. – Participatory Governance Initiative (Arizona State University), 2021. – P. 2.

осмысление проблем сообщества и формулирование проектной идеи как инициативы аналогично коллективной разведке интересных и полезных дел (определение объектов общей заботы). Различия состоят в том, что разведку осуществляют микрогруппы по распределению, а выдвижение проектных идей происходит в ситуации самоорганизации. *Коллективное целеполагание, планирование, подготовка, проведение* не всегда оказываются явно очерчиваемыми этапами работы проектной группы учащихся. На первый план выходит длительная, поэтапная работа по осмыслению проблемы, уточнению способов и механизмов ее решения, отработка правовых и финансовых нюансов проекта, подготовка презентационных продуктов и организация агитации за свой проект.

Для SPB менее существенным становятся *коллективный анализ и коллективное определение перспектив*, так как эта проектная группа, несколько раз поменяв свой состав в ходе цикла, может никогда больше в таком составе не собраться. Кроме того, в отличие от коллективно-творческой деятельности выполнение работ профессионалами в рамках реализации инициативного проекта требует контроля со стороны разработчиков. В обеих рассматриваемых практиках технологичность позволяет обучающимся выступать организаторами процессов наряду со взрослыми. Фактически речь идет о социальных технологиях, в рамках которых могут быть реализованы воспитательные задачи при некоторой педагогической достройке или модификации. Специфика SPB состоит также в его локальности; даже в случае регулярных полугодовых циклов (осень и весна) партисипаторное бюджетирование занимает обучающихся лишь на ограниченное время. В одном из вариантов концепции вовлечения детей в партисипаторное бюджетирование особая роль отводится

ответственности (of ownership), что раскрывается в четырех аспектах: ответственность за процедуры (правила, инструменты участия); ответственность за проблему (глубина проработки); ответственность за вовлеченность участников; ответственность за реализацию проекта [21, с. 4].

Нельзя не отметить движение в сторону превращения социальной технологии SPB в технологию (образовательную, педагогическую, воспитательную). Например, пропагандируемый «принцип постепенной автономии» представляет собой педагогическое сопровождение развития самостоятельности участников процессов партисипаторного бюджетирования [18].

Обсуждение. Заключение

Внедрение технологии школьного партисипаторного бюджетирования в России актуализирует вопрос о сообразности этого новшества традиционным представлениям о воспитании, которые сложились в нашей стране в XX в. и стали сегодня снова значимыми. Опора на методологическую конструкцию «культурный трансфер» позволила соотнести основные идеи партисипаторного бюджетирования со взглядами трех наиболее авторитетных педагогов-воспитателей прошлого века (С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, И. П. Иванова). Культуросообразность объекта трансфера находится в рамках узнавания новации (как аналогичной имеющимся представлениям) и новых элементов (способных дополнить имеющиеся представления).

Сравнение показало в ряде аспектов сообразность школьного партисипаторного бюджетирования советской традиции. В то же время рассматриваемая инновация смещает акценты в воспитании школьников в сторону рациональности и прагматичности в отношении к деньгам; общего блага как интеграции

индивидуального блага граждан, а не отказа от него; конвенционирования в отношениях; вектор преобразования личности заменяется вектором обеспечения благополучия; конкуренции как способа достижения оптимального варианта решения и т. д. [4, с. 107]. Так же, как и в советской традиции, в школьном партисипаторном бюджетировании детско-взрослое сообщество фактически выступает моделью общества; проживая сегодняшнюю жизнь, обучающиеся обретают опыт, который смогут перенести из модели социума на аналог. В целом партисипаторное бюджетирование не противоречит авторитетным представлениям отече-

ственной педагогики XX в., более того, позволяет обогатить советский опыт современными рыночными решениями.

Новизна результатов исследования состоит в разработке параметров сравнения инновационной технологии и традиции в сфере воспитания школьников, в уточнении ключевых характеристик советской традиции воспитания. Теоретическая значимость исследования определяется применением концепции «культурного трансфера» для исследования инновационных процессов в отечественном воспитании; разработкой теоретического инструмента оценки советской традиции воспитания в контексте финансово-экономических реалий XXI в.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богуславский М. В., Меттини Э. Трактовка аксиологических основ воспитательной системы А. С. Макаренко педагогами Италии // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2020. – № 3. – С. 50–58. DOI: <https://doi.org/10.24411/2541-9056-2020-12004> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44323157>
2. Богуславский М. В., Садовников Е. Ю. Генезис реформирования школьного математического образования во Франции и его влияние на математическое образование в СССР в период 1960–1970-х гг. // Проблемы современного образования. – 2023. – № 2. – С. 142–156. DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2023-2-142-156> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53837233>
3. Богуславский М. В., Богуславская Т. Н., Милованов К. Ю., Овчинников А. В. Культурно-исторические основы развития отечественного образования и педагогики второй половины XX – начала XXI вв. // Проблемы современного образования. – 2020. – № 3. – С. 93–105. DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-3-93-105> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43158894>
4. Гаврилова Н. В. Партисипаторное бюджетирование в Португалии: перспективы развития // Право и управление. XXI век. – 2019. – Т. 15, № 1. – С. 61–68. DOI: <https://doi.org/10.24833/2073-8420-2019-1-50-61-68> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38537831>
5. Гаврилова Н. В., Шугуренский Д. Демократизация системы образования через партисипаторные практики в школах и университетах США // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 7. – С. 99–121. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-99-121> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46565081>
6. Громько Ю. В., Рубцов В. В., Марголис А. А. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16, № 1. – С. 57–67. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42647390>



7. Куприянов Б. В., Карпова Е. М., Шевелев М. А. Школьное инициативное бюджетирование как воспитательная технология // Народное образование. – 2022. – № 6. – С. 130–140. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50176100>
8. Куприянов Б. В., Карпова Е. М., Шевелев М. А., Возняк С. А. Региональная история одной социально-педагогической инновации (школьное инициативное бюджетирование в Ханты-мансийском автономном округе - Югре) // Вестник костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28, № 3. – С. 177–183. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-177-183> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50092033>
9. Лукьянова Н. Г. Особенности развития инициативного бюджетирования в Санкт-Петербурге // Финансовый журнал. – 2021. – Т. 13, № 2. – С. 61–69. DOI: <https://doi.org/10.31107/2075-1990-2021-2-61-69> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45613288>
10. Османов К. М., Аблязова С. А. Школьное инициативное бюджетирование в республике Крым // Ученые записки крымского инженерно-педагогического университета. – 2023. – № 2. – С. 139–143. DOI: <https://doi.org/10.34771/UZCEPU.2023.80.2.026> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54131948>
11. Смердова Е. А. Наследие С. Т. Шацкого в современной школьной проектной деятельности // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2023. – № 1. – С. 59–70. DOI: <https://doi.org/10.24412/2308-7196-2023-1-59-70> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50202955>
12. Фишман Л. Г. Эпоха добродетелей: после советской морали: монография. – М.: Новое литературное обозрение, 2022. – 230 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48607041>
13. Шикалов Е. Н. Международный опыт школьного партисипаторного бюджетирования // Вестник евразийской науки. – 2023. – Т. 15, № 1. – Р. 53. URL: <https://esj.today/PDF/63ECVN123.pdf> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53827008>
14. Novella Camara M. A., Crespo i Torres F., Pose Porto H. Meetings Between Professionals for the Inclusion of Children in Citizen Participation: A Formative Experience // Social Inclusion. – 2022. – Vol. 10 (2). – P. 5018. DOI: <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.5018>
15. Bartlett T., Schugurensky D. Reinventing Freire in the 21st Century: Citizenship Education, Student Voice and School Participatory Budgeting // Current Issues in Comparative Education. – 2021. – Vol. 23 (2). – P. 8571. DOI: <https://doi.org/10.52214/cice.v23i2.8571>
16. Bartlett T., Schugurensky D. Inclusive civic education and school democracy through participatory budgeting // Education, Citizenship and Social Justice. – 2023. – P. 17461979231160701. DOI: <https://doi.org/10.1177/17461979231160701>
17. Elsenburg L. K., Abrahamse M. E., Harting J. Implementation of a Dutch school-based integrated approach targeting education, health and poverty – a process evaluation // Health Promotion International. – 2021. – Vol. 37 (1). – P. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1093/heapro/daab028>
18. Esteban M. B., Novella A. M., Martínez M. Principle of progressive autonomy, participation, and recognition of agency. Substantive citizenship in the transition from childhood to adolescence // Foro de Educación. – 2022. – Vol. 20 (1). – P. 134–157. DOI: <https://doi.org/10.14516/fde.929>
19. Gibbs N. P., Bartlett T., Schugurensky D. Does School Participatory Budgeting Increase Students' Political Efficacy? Bandura's 'Sources', Civic Pedagogy, and Education for Democracy // Curriculum and Teaching. – 2021. – Vol. 36 (1). – P. 5–27. DOI: <https://doi.org/10.7459/ct/36.1.02>
20. Goldfrank B., Schugurensky D. Participatory Budgeting, Civic Education, and Political Capital // Encyclopedia of Educational Innovation. – 2019. – P. 1–6. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_37-1



21. Lehtonen P., Radzik-Maruszak K. Inclusion as ownership in participatory budgeting: facilitators' interpretations of public engagement of children and youth // *Critical Policy Studies*. – 2023. – P. 1–19. DOI: <https://doi.org/110.1080/19460171.2023.2192412>
22. Pardo-Beneyto G., Abellán-López M. A. Participatory budgeting for young people as democratic socialisation: An approach to the case of Spain // *Children & Society*. – 2023. – Vol. 37 (5). – P. 1555–1575. DOI: <https://doi.org/10.1111/chso.12690>
23. Pearse H. Refurbishing Democracy: More Direct, More Deliberative, and Younger // *Perspectives on Public Management and Governance*. – 2021. – Vol. 5 (1). – P. 11–15. DOI: <https://doi.org/10.1093/ppmgov/gvab029>
24. Pearse H. Children, Voting, and the Meaning of Universal Suffrage // *Political Studies Review*. – 2023. – P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1177/14789299231195454>
25. Guedes da Mota M. V., dos Santos Silva R. Humanistic education and Participatory Budget – Possible Application in Mirandela and Bragança Teaching Units // *Research, Society and Development*. – 2021. – Vol. 10 (4). – P. e8310413811. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13811>

Поступила: 02 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Карпова Елена Михайловна: литературный обзор, оформление текста статьи.

Вагин Владимир Владимирович: организация исследования, редактирование текста.

Куприянов Борис Викторович: организация исследования, концепция и дизайн исследования, оформление текста статьи, интерпретация результатов и общее руководство.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Карпова Елена Михайловна

кандидат педагогических наук, научный сотрудник,

центр инициативного бюджетирования,

Научно-исследовательский финансовый институт Министерства финансов Российской Федерации,

Настасьинский переулок, д. 3, строение 2, 125375, г. Москва, Россия.

Доцент,

кафедра психолого-педагогического образования,

Костромской государственной университет,

ул. Дзержинского, д. 17, 156005, г. Кострома, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1291-3838>

E-mail: elenakarpovva@yandex.ru



Вагин Владимир Владимирович

кандидат философских наук, руководитель центра,
центр инициативного бюджетирования,
Научно-исследовательский финансовый институт Министерства финансов Российской Федерации,
Настасьинский переулок, д. 3, строение 2, 125375, г. Москва, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5570-2593>
E-mail: vagin@nifi.ru

Куприянов Борис Викторович

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник,
центр инициативного бюджетирования,
Научно-исследовательский финансовый институт Министерства финансов Российской Федерации,
Настасьинский переулок, д. 3, строение 2, 125375, г. Москва, Россия.
Профессор,
департамент педагогики,
Московский городской педагогический университет,
2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к. 1, 129 226. г. Москва, Россия.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1041-6056>
E-mail: bvkupriyanov@yandex.ru



Cultural transfer of school participatory budgeting and the Soviet tradition of education

Elena M. Karpova^{1,2}, Vladimir V. Vagin¹, Boris V. Kupriyanov  ^{1,3}

¹ Financial Research Institute Ministry of Finance of the Russian Federation,
Moscow, Russia, Russian Federation

² Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

³ Moscow City University, Moscow, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article provides a literature review on the problem of cultural conformity of school participatory budgeting practice in traditional ideas about education in Russia. The purpose of the article is to evaluate the conformity of the ideas of school participatory budgeting with traditional approaches to education formed in the twentieth century (works by S. T. Shatsky, A. S. Makarenko, I. P. Ivanov).*

Materials and Methods. *The research methodology relies on the ‘cultural transfer’ concept which is defined as a study of foreign cultural form (the object of the transfer) and its resonance with traditional cultural norms (address of the transfer). A comparative analysis of significant works by Soviet education scholars and research articles of international and Russian authors devoted to school participatory (initiative) budgeting was used as a procedure for conducting this study. The comparison parameters represent a modification of the components of the school educational system.*

Results. *The conformity of school participatory budgeting with the Soviet tradition of education is revealed through the following main results: 1) the similarity in ideas about the educational ideal is characterized (socially active, proactive citizen-owner, focused on improving the environment, capable of expressing and defending their interests); 2) common features in the positioning of the child-adult community as an economic and self-governing organization have been established; 3) the analogy between ‘social creativity’ and ‘experiments with democracy’ is proposed and justified; 4) partnership in child-adult relationships is presented as a common feature of the compared phenomena; 5) in both cases, the determining role of social technology of interaction between participants in the relationship was revealed.*

Conclusions. *The article draws the following conclusion: school participatory budgeting does not contradict the ideas of authoritative twentieth-century pedagogues about education; moreover, it*

For citation

Karpova E. M., Vagin V. V., Kupriyanov B. V. Cultural transfer of school participatory budgeting and the Soviet tradition of education. *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 209–232. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.10>

  Corresponding Author: Boris V. Kupriyanov, bkupriyanov@yandex.ru

© Elena M. Karpova, Vladimir V. Vagin, Boris V. Kupriyanov, 2023



allows to enrich the Soviet experience with modern solutions that take into account the peculiarities of the market economy.

Keywords

Comparative studies in the field of education; International experience of civic education; Theory and practice of education; Soviet pedagogy; Assessment of the cultural conformity; Pedagogical innovations; Cultural transfer; School participatory budgeting.

REFERENCES

1. Boguslavsky M. V., Mettini E. Interpretation of the axiological bases of A.S. Makarenko's educational system by Italian teachers. *Humanitarian Studies of Central Russia*, 2020, no. 3, pp. 50–58. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44323157>
2. Boguslavsky M. V., Sadovnikov E. Yu. The genesis of the reform of school mathematical education in France and its impact on mathematical education in the USSR during the 1960–1970s. *Problems of Modern Education*, 2023, no. 2, pp. 142–156. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2023-2-142-156> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53837233>
3. Boguslavsky M. V., Boguslavskaya T. N., Milovanov K. Yu., Ovchinnikov A. V. Cultural and historical foundations of the development of domestic education and pedagogy in the second half of the XX - early XXI centuries. *Problems of Modern Education*, 2020, no. 3, pp. 93–105. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2020-3-93-105> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43158894>
4. Gavrilova N. V. Participatory budgeting in Portugal: Development prospects. *Journal of Law and Administration*. 2019, vol. 15 (1), pp. 61–68. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24833/2073-8420-2019-1-50-61-68> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38537831>
5. Gavrilova N. V., Shugurensky D. Democratisation of educational systems through participatory approaches in US schools and universities. *Education and Science Journal*, 2021, vol. 23 (7), pp. 99–121. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-7-99-121> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46565081>
6. Gromyko Yu. V., Rubtsov V. V., Margolis A. A. The school as ecosystem of developing child-adult communities: activity approach to designing the school of the future. *Cultural-Historical Psychology*, 2020, vol. 16 (1), pp. 57–67. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160106> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42647390>
7. Kupriyanov B. V., Karpova E. M., Shevevlev M. A. School initiative budgeting as an educational technology. *Public Education*, 2022, no. 6, pp. 130–140. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50176100>
8. Kupriyanov B. V., Karpova E. M., Shevevlev M. A., Voznyak S. A. Regional history one socio-pedagogic innovation (school participatory budgeting in Khanty-Mansi autonomy in Russia). *Kostroma State University Bulletin. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2022, vol. 28 (3), pp. 177–183. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-177-183> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50092033>
9. Lukyanova N. G. Saint Petersburg experience of participatory budgeting. *Financial Journal*, 2021, vol. 13 (2), pp. 61–69. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31107/2075-1990-2021-2-61-69> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45613288>



10. Osmanov K. M., Abylazova S. A. School initiative budgeting in the republic of Crimea. *Scientific Notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University*, 2023, no. 2, pp. 139–143. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54131948>
11. Smerdova E. A. S.T. Schatski's heritage in contemporary project educational work. *Perm State Humanitarian Pedagogical University Bulletin. Series No. 3. Humanities and Social Sciences*, 2023, no. 1, pp. 59–70. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50202955>
12. Fishman L. G. The era of virtues: After Soviet morality. M.: New Literary Review, 2022, 230 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48607041>
13. Shikalov E. N. International experience of school participatory budgeting. *Bulletin of Eurasian Science*, 2023, vol. 15 (1), pp. 53. (In Russian) URL: <https://esj.today/PDF/63ECVN123.pdf> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=53827008>
14. Novella Camara M. A., Crespo i Torres F., Pose Porto H. Meetings between professionals for the inclusion of children in citizen participation: A formative experience. *Social Inclusion*, 2022, vol. 10 (2), pp. 5018. DOI: <https://doi.org/10.17645/si.v10i2.5018>
15. Bartlett T., Schugurensky D. Reinventing freire in the 21st century: Citizenship education, student voice and school participatory budgeting. *Current Issues in Comparative Education*, 2021, vol. 23 (2), pp. 8571. DOI: <https://doi.org/10.52214/cice.v23i2.8571>
16. Bartlett T., Schugurensky D. Inclusive civic education and school democracy through participatory budgeting. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2023, pp. 17461979231160701 DOI: <https://doi.org/10.1177/17461979231160701>
17. Elsenburg L. K., Abrahamse M. E., Harting J. Implementation of a Dutch school-based integrated approach targeting education, health and poverty – a process evaluation. *Health Promotion International*, 2021, vol. 37 (1), pp. 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1093/heapro/daab028>
18. Esteban M. B., Novella A. M., Martínez M. Principle of progressive autonomy, participation, and recognition of agency. Substantive citizenship in the transition from childhood to adolescence. *Foro de Educación*, 2022, vol. 20 (1), pp. 134–157. DOI: <https://doi.org/10.14516/fde.929>
19. Gibbs N. P., Bartlett T., Schugurensky D. Does school participatory budgeting increase students' political efficacy? Bandura's 'sources', civic pedagogy, and education for democracy. *Curriculum and Teaching*, 2021, vol. 36 (1), pp. 5–27. DOI: <https://doi.org/10.7459/ct/36.1.02>
20. Goldfrank B., Schugurensky D. Participatory budgeting, civic education, and political capital. *Encyclopedia of Educational Innovation*, 2019, pp. 1–6. DOI: https://doi.org/10.1007/978-981-13-2262-4_37-1
21. Lehtonen P., Radzik-Maruszak K. Inclusion as ownership in participatory budgeting: facilitators' interpretations of public engagement of children and youth. *Critical Policy Studies*, 2023, pp. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/19460171.2023.2192412>
22. Pardo-Beneyto G., Abellán-López M. A. Participatory budgeting for young people as democratic socialisation: An approach to the case of Spain. *Children & Society*, 2023, vol. 37 (5), pp. 1555–1575. DOI: <https://doi.org/10.1111/chso.12690>
23. Pearse H. Refurbishing democracy: More direct, more deliberative, and younger. *Perspectives on Public Management and Governance*, 2021, vol. 5 (1), pp. 11–15. DOI: <https://doi.org/10.1093/ppmgov/gvab029>
24. Pearse H. Children, voting, and the meaning of universal suffrage. *Political Studies Review*, 2023, pp. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1177/14789299231195454>
25. Guedes da Mota M. V., dos Santos Silva R. Humanistic education and participatory budget – Possible application in Mirandela and Bragança Teaching Units. *Research, Society and*

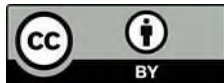


Development, 2021, vol. 10 (4), pp. e8310413811. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13811>

Submitted: 02 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

The authors' stated contribution:

Elena Mikhailovna Karpova

Contribution of the co-author: literary review, formatting the text of the article.

Vladimir Vladimirovich Vagin

Contribution of the co-author: organization of the study, and wrote the draft.

Boris Viktorovich Kupriyanov

Contribution of the co-author: organization of the study, concept and design of the study, formatting the text of the article, interpretation of the results and general guidance of the study.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

Information about the Authors

Elena Mikhailovna Karpova

Candidate of Pedagogical Sciences, Research Fellow,

Center for Initiative Budgeting,

Research Financial Institute of the Ministry of Finance of the Russian Federation,

Nastasinsky Lane, 3, building 2, 125375, Moscow, Russian Federation.

Associate Professor,

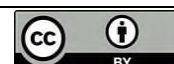
Psychological and Pedagogical Education Department,

Kostroma State University,

156005, 17, Dzerzhinsky Street, Kostroma, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1291-3838>

E-mail: elenakarpovva@yandex.ru





Vladimir Vladimirovich Vagin

Candidate of Philosophy,
Head of the Center,
Center for Initiative Budgeting,
Financial Research Institute (NIFI) of the Ministry of Finance of the Russian
Federation,
Nastas'yinsky Lane, 3, bld. 2127006, Moscow, Russia;
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5570-2593>
E-mail: vagin@nifi.ru

Boris Viktorovich Kupriyanov

Doctor of Pedagogical Sciences, leading researcher,
Center for Initiative Budgeting,
Research Financial Institute of the Ministry of Finance of the Russian
Federation,
125375, 3, building 2, Nastasinsky Lane, Moscow, Russian Federation.
Professor,
Department of Pedagogy,
Moscow City University,
129226. 2nd Selskokhozyaystvenny proezd, 4, building 1, Moscow, Russian
Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1041-6056>
E-mail: bvkupriyanov@yandex.ru



УДК 37.035.6+316.344.8

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2306.11](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.11)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

Условия продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев)

О. Н. Макарова¹, А. М. Беспалов¹

¹ Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина, Бийск, Россия

Проблема и цель. В статье исследуется проблема формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков с учетом их этнокультурных особенностей.

Цель статьи – выявить условия продуктивного сотрудничества семьи и школы в решении проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев).

Методология. В качестве методологической основы выступают научные труды ведущих специалистов, посвященные вопросам формирования гражданской идентичности и патриотизма, а также результаты собственного исследования кумандинских подростков, проведенные в 2022–2023 гг. в Алтайском крае. В исследовании был использован социологический опросник «Мой этнос», который позволил выявить когнитивные и аффективные аспекты этнической идентичности подростков; шкала гражданского самосознания как патриотизма и национализма Международного социального опроса (ISSP), позволяющая оценить конструктивные и неконструктивные проявления гражданской идентичности молодежи; шкала этнической идентичности Дж. Финни для оценки этнической идентичности подростков. С целью выявления факторов, оказывающих влияние на формирование гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев был проведен опрос школьных учителей и проанализированы планы воспитательной работы в школах, где обучаются кумандинцы. В исследовании приняли участие 90 подростков из семей, в которых хотя бы один из родителей был кумандинцем.

Финансирование проекта: Исследование выполнено в рамках реализации гранта Российского научного фонда, проект № 22-28-20420, <https://rscf.ru/project/22-28-20420/> и Министерства образования и науки Алтайского края (договор № Н-8 от 14.03.2023) по теме «Формирование этнической и гражданской идентичности кумандинцев-подростков в условиях трансформации Российской Федерации».

Библиографическая ссылка: Макарова О. Н., Беспалов А. М. Условия продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев) // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 233–256. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.11>

✉  Автор для корреспонденции: Ольга Николаевна Макарова, fmfmak.on@mail.ru

© О. Н. Макарова, А. М. Беспалов, 2023

Результаты. В статье представлен теоретический анализ подходов к формированию гражданской идентичности и патриотизма. Результаты исследования показали, что большинство кумандинцев-подростков продемонстрировали высокий уровень этнической идентификации. По итогам исследования с помощью оценки этнической идентичности по методике Дж. Финни удалось установить наличие высокой внутренней согласованности проявлений когнитивных и эмоциональных компонентов этнической идентичности подростков. Авторами выявлены существенные особенности в выраженности различных компонентов гражданской и этнической идентичности у кумандинских подростков в сравнении с подростками других национальностей. В частности, статистически значимые сильные (d от 0,65 до 0,92) различия обнаружались по всем показателям этнической идентичности по методике Дж. Финни, при этом средние значения выше у кумандинских подростков. Вместе с тем установлено, что кумандинцы-подростки имеют слабое представление о культуре и традициях своего этноса, практически не владеют кумандинским языком, не стремятся продемонстрировать принадлежность к коренному народу. Исследование показало потребность школы в организации условий продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев: целенаправленная и систематическая воспитательная работа по изучению кумандинской культуры и сохранению языка в тех классах, где обучаются кумандинцы, привлечение семьи в рамках гражданского и патриотического воспитания в формате социальных проектов, мотивирование кумандинцев-подростков к участию в мероприятиях гражданского и патриотического направления, связанного с их этническими особенностями, разработка методического сопровождения для учителей.

Заключение. На основании полученных данных авторами выявлены условия продуктивного сотрудничества семьи и школы в формировании гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев.

Ключевые слова: социализация школьников; семейное воспитание; кумандинцы; подростки; гражданская идентичность; патриотизм; коренные малочисленные народы; этническая идентификация.

Постановка проблемы

В течение последних десятилетий как в мировой, так и в отечественной науке отмечается рост интереса к вопросам формирования гражданской идентичности. Однако в условиях поликультурного общества формирование гражданской идентичности требует учета этнокультурных особенностей, входящих в его состав народов [1; 2; 3].

В отечественной и зарубежной педагогике предлагаются различные методы и средства формирования устойчивой гражданской позиции среди молодых людей [4; 5]. Гражданская активность является предметом изучения в зарубежных исследованиях: внимание

уделяется формированию устойчивой гражданской позиции среди молодежи [6; 7; 8], особенностям гражданского образования [9], влиянию семьи, школы и окружения на гражданскую активность [10]. Наряду с этим, важное место занимают проблемы гражданского воспитания в контексте взаимодействия родителей и школы, исследуются следующие вопросы: активизацию диалогической позиции педагогов и родителей [11; 12], последствия поколенческого разрыва между педагогами, родителями и детьми и роль родителей в формировании гражданской культуры детей [13], участие родителей в системе школьного образования [14; 15; 16]. Потребность в тесном вза-

имодействии семьи и школы для решения проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма ставит новые задачи перед педагогами: преодоление изоляции в условиях разделения семьи и школы [17], внедрение новых форм общения [18; 19], подготовка учителей к взаимодействию с родителями [20].

Ключевые ориентиры для создания условий по сохранению и развитию культуры и языков народов России определяются согласно Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. Сохранение и развитие (приумножение) этнокультурного и языкового многообразия РФ, а также духовного, исторического и культурного наследия и потенциала многонационального народа России, воспитание уважительного отношения к российской истории и культуре достигается путем совершенствования системы обучения в образовательных учреждениях. Для этого используется продвижение идей патриотизма, единства и дружбы народов, межнационального (межэтнического) согласия, сохранения и развития культуры межнациональных (межэтнических) отношений в Российской Федерации¹. В условиях глобализации современного общества остро встает вопрос укрепления российской гражданской идентичности, в качестве основы которой выступают духовно-нравственные и культурные ценности народов России². Как отмечает Л. В. Андриченко, в связи с «развитием глобализационных и интеграционных процессов, ведущих к размыванию традиционных культурных ценностей, новое значение приобретает проблема сохранения и развития

культурного наследия народов России» [1, с. 40]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года для достижения цели вовлечения молодежи в более активное изучение национального языка и культуры, воспитания исторических и национально-культурных традиций народов РФ (всё это уже играет значительную роль в школьном образовании) ставит ряд задач. Среди них большое значение имеют создание условий для воспитания у нового поколения активной гражданской позиции, гражданской ответственности, которая базируется на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества; воспитание уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации; создание условий для повышения у детей уровня владения русским языком, языками народов России и т. д. На фоне полиэтнического состава населения России эти задачи приобретают особую роль.

В школах Алтайского края обучаются подростки различных национальностей и этнических групп. Особый интерес представляют кумандинцы, единственный коренной малочисленный народ, проживающий в Алтайском крае, на территории которого местами компактного проживания кумандинцев являются Красногорский и Солтонский районы, а также город Бийск.

Мы полагаем [21], что необходимо к формированию патриотизма, гражданской и этнической идентичности подходить комплексно через интеграцию различных аспектов образования: культурных, социальных,

¹ О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года: Указ Президента РФ от 19 дек. 2012 г. № 1666. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201212190001?ysclid=l71kdx-atms95120540>

² Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 г. № 204. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038>

экономических, политических, – в целях создания у учащегося целостного представления о патриотизме, гражданской и этнической идентичности.

Гражданское и патриотическое воспитание школьников в современных условиях требует рассмотрения их «в единстве как взаимосвязанные и взаимодополняющие составляющие воспитания личности школьника, имеющие общие и особенные черты» [22]. Вместе с тем именно развитие социального партнерства института семьи и общеобразовательных организаций, наряду с готовностью школы и семьи к повышению их воспитательного потенциала, выступает в роли важнейшего фактора, интенсифицирующего педагогические усилия в вопросе достижения учащимися полноценной гражданской идентичности [23]. Таким образом, формирование гражданской идентичности и патриотизма через призму культурной самобытности кумандинцев вызывает острую потребность привлечения семьи как основного носителя традиционных ценностей народа.

Целью исследования является выявление условий продуктивного сотрудничества семьи и школы в решении проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных малочисленных народов (на примере кумандинцев) с учетом их этнокультурных особенностей.

Методология исследования

Основой данной статьи являются научные труды, которые посвящены вопросам формирования гражданской идентичности и патриотизма, а также результаты собственного исследования кумандинских подростков,

проведенные в 2022–2023 гг. в Алтайском крае.

Теоретическая основа исследования. Одним из первых о необходимости воспитания учащихся на основе народной культуры и языка, а также участия семьи в общественном воспитании написал К. Д. Ушинский в статье «О народности в общественном воспитании», опубликованной в «Журнале для воспитания» в 1857 г. В ней он делает несколько важных выводов: «1) Общей системы народного воспитания для всех народов не существует, не только на практике, но и в теории... 2) У каждого народа своя особенная национальная система воспитания; а потому заимствование одним народом у другого воспитательных систем является невозможным... 3) Опыт других народов в деле воспитания есть драгоценное наследие для всех, но точно в том же смысле, в котором опыты всемирной истории принадлежат всем народам... 6) Общественное воспитание только тогда оказывается действительным, когда его вопросы становятся общественными вопросами для всех и семейными вопросами для каждого...»³. П. П. Блонский в статье «О национальном воспитании» (1915), отмечая необходимость национального воспитания, указывал, что «...задача воспитания – сохранение преемственности и обеспечение роста общей культурной традиции»⁴. Считая, что воспитание должно ориентироваться на национальные традиции, он в то же время отмечает, что «истинно национальное воспитание не есть узконациональное воспитание»⁵, так как «национальная исключительность ведет к застою и оскудению, а агрессивный национализм создает враждебную атмосферу

³ Ушинский К. Д. Русская школа / сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой; отв. ред. О. А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, 2015. – С. 170–171.

⁴ Блонский П. П. О национальном воспитании. – М.: Тип. Т-ва Кушнерев и К^о, 1915. – С. 6.

⁵ Там же. – С. 12.

в окружающей среде»⁶. А. С. Макаренко прежде всего обращал внимание на необходимость воспитания гражданина. В «Лекциях о воспитании» он писал: «Воспитание детей – самая важная область нашей жизни. Наши дети – это будущие граждане нашей страны и граждане мира»⁷. И потому он напутствовал родителей: «В вашей семье и под вашим руководством растет будущий гражданин, будущий деятель и будущий борец. Если вы напутаете, воспитаете плохого человека, горе от этого будет не только вам, но и многим людям, и всей стране»⁸. В. А. Сухомлинский вопросам формирования патриотизма, воспитания гражданина уделял большое значение и обращался к ним во многих своих статьях и книгах. «Патриотическое воспитание – писал он, – сфера духовной жизни, проникающая во всё, что познает, узнает, делает, к чему стремится, что любит и ненавидит формирующийся человек»⁹. В книге «Рождение гражданина» В. А. Сухомлинский подробно раскрывает этапы и комплексный характер формирования гражданина социалистического общества¹⁰.

Современному состоянию гражданской идентичности большое внимание уделяет известный российский историк и социолог Л. М. Дробижева. Гражданскую идентичность она определяет достаточно широко: «...не только как самоотождествление, но и представление о своем народе, его языке, культуре,

территории, интересах, а также эмоциональное отношение к ним и при определенных условиях готовность действовать во имя этих представлений» [2, с. 219]. Проведя контент-анализ принятых ФГОС нового поколения на основе социально-психологического подхода, который выделяет в гражданской идентичности четыре компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный, нормативно-ценностный и поведенческий [3, с. 252], – научный коллектив во главе с Л. М. Дробижевой пришел к выводу, что в нем явно преобладают эмоционально-оценочный и нормативно-ценностный компоненты, а когнитивный и поведенческий весьма слабо выражены [3, с. 253–254]. Опираясь на эти результаты, а также на экспертное мнение работников образовательных учреждений, Л. М. Дробижева и ее коллеги констатировали: «Культивирование безусловной любви к родине, принятия судьбы Отечества как своей личной, готовности защищать ее через самопожертвование, формирование “слепого патриотизма”¹¹ препятствует развитию когнитивных и деятельностных аспектов российской гражданской идентичности, чувства ответственности за судьбу страны, формированию навыков принятия решений и общественной активности школьников» [3, с. 259]. К тому же «...реализация функций по формированию российской гражданской идентично-

⁶ Блонский П. П. О национальном воспитании. – М.: Тип. Т-ва Кушнерев и К^о, 1915. – С. 11.

⁷ Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей // Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 4 / сост. М. Д. Виноградова, А. А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с. – С. 59.

⁸ Там же. – С. 62.

⁹ Сухомлинский В. А. Воспитание любви к социалистической Родине, патриотической верности, преданности Отечеству // Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5 т. Т. 1. – Киев: Радянська школа, 1979. – С. 140.

¹⁰ Сухомлинский В. А. Рождение гражданина // Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5 т. Т. 3. – Киев: Радянська школа, 1980. – С. 301–627.

¹¹ Под понятием «слепой», или негативный, патриотизм авторы понимают его ориентацию на национализм, шовинизм и авторитаризм, ссылаясь на статью: Санина А. Г. Патриотизм и патриотическое воспитание в современной России // Социологические исследования. – 2016. – № 5. – С. 45. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26125604>

сти, закрепленных во ФГОС нового поколения, затруднительна, поскольку у этого процесса нет измеримого результата, “показателей, которыми может отчитываться школа” [3, с. 259].

Формирование патриотизма, гражданской и этнической идентичности в педагогическом процессе реализуется через различные подходы. В частности, личностно-ориентированный подход предполагает формирование патриотизма, гражданской и этнической идентичности через развитие личности, ее ценностных ориентаций, навыков социального взаимодействия и участия в общественной жизни. Этот подход разделяли и развивали Ш. А. Амонашвили¹², Е. В. Бондаревская¹³, И. С. Якиманская¹⁴, Е. Н. Степанов¹⁵ и другие педагоги и исследователи. Также в нашей стране широко распространен деятельностный подход, который предполагает, что патриотизм, гражданская и этническая идентичность формируются через активную учебную и внеучебную деятельность, которая позволяет школьнику сформировать качества, необходимые для осознания своей роли и своего места в обществе. Этот подход разрабатывался Э. В. Ильенковым¹⁶, Д. Б. Эльконин¹⁷, В. В. Давыдовым¹⁸ и многими другими

философами и психологами. Можно также говорить и о применении контекстуального подхода к формированию патриотизма, гражданской и этнической идентичности в контексте социокультурной среды, в которой личность живет и развивается, а также через участие в различных общественных проектах и мероприятиях. Сегодня в педагогической практике по формированию патриотизма, гражданской и этнической идентичности широко распространен компетентностный подход, нацеленный на развитие коммуникативных, правовых, социальных и других компетенций, которые необходимы для успешной адаптации и участия школьников в общественной жизни. Этот подход разрабатывали И. А. Зимняя¹⁹, А. А. Вербицкий²⁰, О. Г. Ларионова²¹ и др.

Методики исследования. В исследование были включены обучающиеся в школах г. Бийска, Красногорского и Солтонского районов Алтайского края (Россия): 79 кумандинских подростков (35 девушек и 44 юноши) и 92 подростка других национальностей (61 девушка и 31 юноша), среди которых преобладали русские (94 %). Средний возраст кумандинских подростков составил $M = 15,41$ (стандартное отклонение $SD = 1,16$), средний возраст участников других национальностей

¹² Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Изд-во Университетское, 1990. – 559 с.

¹³ Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д: Булат, 2000. – 351 с.

¹⁴ Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. – 95 с.

¹⁵ Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Авт.-сост.: Е. Н. Степанов и др.; под ред. Е. Н. Степанова. – М.: Сфера, 2003. – 123 с.

¹⁶ Ильенков Э. В. Философия и культура. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.

¹⁷ Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна; вступит. ст. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.

¹⁸ Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

¹⁹ Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.

²⁰ Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 334 с.

²¹ Там же.

$M=15,36$ ($SD = 2,03$), различия по возрасту между выборками не являются статистически значимыми. Исследование проводилось с помощью бланкового опроса в школьных классах, участие в исследовании было добровольным, вознаграждения или обратной связи участникам не предоставлялось.

Для выявления когнитивных и аффективных аспектов этнической идентичности использовался социологический опросник «Мой этнос», апробированный в предыдущих исследованиях [24; 25]. Он содержит пять групп вопросов: 1) по каким критериям определяется этническая ин-группа; 2) эмоциональное отношение к своей этнической группе; 3) когнитивный аспект в отношении к своей этнической группе; 4) данные о респонденте: пол, возраст, место проживания, уровень образования и доход семьи. Анкета содержит закрытые, открытые и полуоткрытые вопросы. В данном исследовании рассматривались только закрытые вопросы с дихотомической или порядковой шкалой ответов, чтобы их можно было использовать для корреляционного анализа.

К числу наиболее известных в мировой науке методик оценки этнической идентичности относится шкала этнической идентичности Дж. Финни (Multigroup Ethnic Identity Measure, MEIM), основанная на концепциях эго-идентичности Э. Эриксона и Дж. Марсия, а также теории социальной идентичности А. Тэшфела. В нашем исследовании использовалась адаптированная А. М. Арбитайло²² русскоязычная версия сокращенной шкалы

MEIM, разработанной в ходе исследования этнической идентичности подростков²³. Методика состоит из 12 утверждений, степень согласия с каждым из них оценивается по четырехбалльной шкале от 1 – «совершенно не согласен» до 4 – «совершенно согласен».

Исходя из представлений Э. Эриксона о том, что идентичность формируется в результате процессов исследования (exploration) и принятия решений или взятия человеком на себя обязательств (commitment) в различных сферах деятельности, авторы оригинальной версии методики выделили две шкалы: исследование идентичности и принадлежности, принятие решений. В русскоязычной версии те же по составу шкалы принято обозначать как когнитивный (5 утв.) и эмоциональный (7 утв.) компоненты идентичности. В нашей выборке шкалы показали высокую внутреннюю согласованность (значение α Кронбаха составило 0,87 и 0,92 для каждой шкалы соответственно и 0,90 для общего показателя). Шкала когнитивного компонента оценивает активность в изучении своей этнической группы, ее культуры и традиций, осмыслении факта принадлежности к ней, в то время как шкала эмоционального компонента отражает позитивную оценку принадлежности к этнической группе, переживания привязанности, связи и гордости.

На основе данной версии методики Дж. Финни после минимальной модификации М. В. Шакуровой была предложена аналогич-

²² Арбитайло А. М. Этнические предубеждения и возможности юмора для их преодоления: дис. ... канд. психол. наук. 19.00.05. – М., 2008. – 184 с.

²³ Roberts R. E., Phinney J. S., Mase L. C., Chen Y. R., Roberts C. R., Romero A. The Structure of Ethnic Identity of Young Adolescents from Diverse Ethnocultural

Groups // The Journal of Early Adolescence. – 1999. – Vol. 19 (3). – P. 301-322. DOI: 10.1177/0272431699019003001

ная шкала для оценки гражданской идентичности²⁴. Шкалы когнитивного и эмоционального компонентов гражданской идентичности, а также общий показатель также показывают высокую внутреннюю согласованность (соответствующие значения α Кронбаха составили 0,77; 0,92 и 0,90).

Для оценки конструктивных и неконструктивных проявлений гражданской идентичности использовалась шкала гражданского самосознания как патриотизма и национализма Международного социального опроса (ISSP), подробно описанная Л. К. Григоряном [26]. Один из них (4 балла) измеряет национализм как основанное на сравнении с другими странами представление о превосходстве своей страны и ее доминировании. Другой (10 баллов), патриотизм, рассматривается как положительная оценка собственной страны без сравнения с другими странами, выражающаяся в гордости за ее достижения. Шкала патриотизма использует четырехбалльную шкалу от 1 – «совсем не горжусь» до 4 – «очень горжусь», а шкала национализма использует пятибалльную шкалу от 1 – «категорически не согласен» до 5 – «категорически согласен». Исследование показало высокую внутреннюю согласованность: α Кронбаха составила 0,84 для шкалы патриотизма и 0,85 для шкалы национализма.

Методом анализа условий для продуктивного сотрудничества семьи и школы в решении проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков из числа коренных малочисленных народов (кумандинцев) с учетом их этнокультурных особенностей стал опрос учителей, которые непосредственно задействованы в обучении

школьников-кумандинцев, в формате формализованного интервью и полуструктурированных фокус-групп. Вопросы были разработаны авторами исследования самостоятельно. При подготовке инструментария авторы руководствовались критериями: наличие учащихся из числа кумандинцев в классе (в школе) и осведомленность учителей об их наличии; возможные этнические особенности подростков-кумандинцев, которые необходимо учитывать в процессе воспитания; необходимые факторы и условия для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев.

В соответствии с этими критериями учителям школ были предложены вопросы:

1. В школе (в классе) учатся кумандинцы?

2. Как Вы считаете, есть ли у этносов качества, которые отличают их от всех остальных? Какие это качества (особенные ценности, предпочтения, психические реакции, отношения к труду, людям и т. п.)?

3. Есть ли необходимость сохранения языка и культуры кумандинцев в современном мире?

4. Какие, по-вашему, условия должны быть, чтобы сохранить и развивать язык и культуру кумандинцев?

5. Какова гражданско-патриотическая позиция семьи подростков-кумандинцев, обучающихся в школе (в классе)?

6. Существуют ли, на Ваш взгляд, условия для сохранения и развития кумандинцев в современной России? Какова роль школы в этом процессе? Какова роль семьи в этом процессе?

²⁴ Шакурова М. В. Диагностика результатов процесса формирования гражданской идентичности школьников // Классный руководитель. – 2014. – № 1. – С. 58–72.

Для проведения опросов были выбраны школы города Бийска, Красногорского и Солтонского районов Алтайского края, в которых обучаются подростки-кумандинцы. В опросе приняли участие учителя (учителя-предметники, классные руководители, завучи по учебно-воспитательной работе). Также были составлены беседы с кумандинцами – учащимися 8–9 классов.

В рамках исследования проанализированы программы воспитания школ Красногорского, Солтонского районов и города Бийска Алтайского края, в которых обучаются кумандинцы-подростки. На основе собранного и изученного материала нами были предложены условия для эффективного взаимодействия семьи и школы, направленные на формирование гражданской идентичности и патриотизма подростков из числа коренных малочисленных народов (кумандинцев).

Результаты исследования

Прежде всего нам удалось установить, что обучение кумандинцев осуществляется лишь в 8 городских средних общеобразовательных учреждениях (28,5 % от общего числа

школ города Бийска), в 2 школах с. Красногорское, в сельских школах с. Солтон и с. Новиково. При этом следует отметить, что число учеников подросткового возраста в этих школах невелико. Как правило, количество кумандинцев в городских школах составляет от 2 до 6 человек, зачастую обучающихся в разновозрастных классах.

Приведенные в таблице 1 результаты свидетельствуют о наличии существенных особенностей в выраженности различных компонентов гражданской и этнической идентичности у кумандинских подростков в сравнении с подростками других национальностей. В частности, статистически значимые сильные (d от 0,65 до 0,92) различия обнаружались по всем показателям этнической идентичности по методике Дж. Финни, при этом средние значения выше у кумандинских подростков. Аналогичные умеренные и сильные различия (d от 0,60 до 0,80) в пользу кумандинских подростков обнаружались по всем показателям гражданской идентичности по модифицированной методике Дж. Финни.

Таблица 1

Результаты сравнения показателей этнической и гражданской идентичности у кумандинских подростков и подростков других национальностей

Table 1

Results of comparison of indicators of ethnic and civic identity among Kumandin teenagers and teenagers of other nationalities

Показатели	Средние значения		Станд. отклонения		t	df	$p(t)$	U	Z(U)	$p(U)$	Размер эффекта d Коэна
	Кум. N = 79	Др. N = 92	Кум. N = 79	Др. N = 92							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ЭИ, когнитивный компонент	2,96	2,30	0,56	0,83	6,17	160,3	$\leq 0,001$	1891,50	5,41	$\leq 0,001$	0,92
ЭИ, эмоциональный компонент	3,42	2,97	0,53	0,80	4,36	160,0	$\leq 0,001$	2427,50	3,76	$\leq 0,001$	0,65

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ЭИ, общий показатель	3,23	2,68	0,52	0,75	5,56	162,5	$\leq 0,001$	2058,50	4,88	$\leq 0,001$	0,83
ГИ, когнитивный компонент	3,25	2,77	0,48	0,68	5,40	163,5	$\leq 0,001$	2049,00	4,94	$\leq 0,001$	0,81
ГИ, эмоциональный компонент	3,75	3,32	0,37	0,68	5,09	145,0	$\leq 0,001$	2202,50	4,57	$\leq 0,001$	0,75
ГИ, общий показатель	3,54	3,09	0,38	0,60	5,90	156,7	$\leq 0,001$	1970,50	5,16	$\leq 0,001$	0,88
Патриотизм	3,38	3,09	0,35	0,59	4,05	151,8	$\leq 0,001$	2524,00	3,45	$\leq 0,001$	0,60
Национализм	4,10	3,30	0,67	1,13	5,73	151,0	$\leq 0,001$	2139,50	4,65	$\leq 0,001$	0,85
Этническая идентичность	3,43	3,49	0,60	0,94	0,43	157,1	0,67	3944,50	0,96	0,34	0,06
Российская идентичность	3,77	3,81	0,58	0,81	0,30	163,7	0,76	3777,50	0,44	0,66	0,05
Общечеловеческая идентичность	2,69	3,03	0,61	0,85	3,00	163,5	$\leq 0,01$	4537,50	2,80	$\leq 0,01$	0,45

Примечание.

Кум. – кумандинские подростки, Др. – подростки других национальностей, t – t-критерий Уэлча, df – степени свободы t-критерия, p(t) – значимость t-критерия, U – критерий Манна – Уитни, Z(U) – статистика Z, полученная из U, p(U) – уровень значимости критерия Манна – Уитни, ЭИ – этническая идентичность, ГИ – гражданская идентичность.

Note:

Кум. – Kumandin teenagers, Др. – teenagers of other nationalities, t – Welch's t-test, df – degrees of freedom of the t-test, p(t) – significance of the t-test, U – Mann-Whitney test, Z(U) – Z statistics obtained from U, p(U) – level of significance of the Mann-Whitney test, ЭИ – ethnic identity, ГИ – civic identity.

Кумандинские подростки также показали более высокий уровень патриотизма и национализма, при этом величина эффекта также указывает на умеренные и сильные различия. При этом по шкалам методики С. Макфарленда не было обнаружено значимых различий, за исключением шкалы общечеловеческой идентичности, которая в умеренной степени оказалась ниже в группе кумандинских подростков.

Анализ связи возраста с показателями этнической и гражданской идентичности во

всей выборке показал наличие статистически значимых обратных связей с когнитивными компонентами этнической ($r = -0,18; p \leq 0,05$) и гражданской идентичности ($r = -0,17; p \leq 0,05$). Подростки, проживающие в селе или городе, не показали отличий по какому-либо из показателей идентичности. При этом юноши и девушки показали существенные отличия в некоторых проявлениях гражданской и этнической идентичности (табл. 2).

Таблица 2

Результаты сравнения показателей этнической и гражданской идентичности у юношей и девушек

Table 2

Results of comparison of indicators of ethnic and civic identity among boys and girls

Показатели	Средние значения		Станд. отклонения		<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p(t)</i>	U	Z(U)	<i>p(U)</i>	Размер эффекта <i>d</i> Коэна
	Дев. N = 96	Юн. N = 75	Дев. N = 96	Юн. N = 75							
ЭИ, когнитивный компонент	2,49	2,75	0,76	0,82	2,1	152,71	$p \leq 0,05$	2828,5	2,41	$p \leq 0,05$	0,33
ЭИ, эмоциональный компонент	3,08	3,30	0,73	0,70	2	161,63	$p \leq 0,05$	2852	2,34	$p \leq 0,05$	0,31
ЭИ, общий показатель	2,83	3,07	0,70	0,69	2,24	159,94	$p \leq 0,05$	2818,5	2,43	$p \leq 0,05$	0,35
ГИ, когнитивный компонент	2,84	3,19	0,63	0,61	3,71	160,91	$p \leq 0,001$	2324,5	4	$p \leq 0,001$	0,57
ГИ, эмоциональный компонент	3,33	3,76	0,64	0,44	5,24	166,06	$p \leq 0,001$	2055	4,96	$p \leq 0,001$	0,77
ГИ, общий показатель	3,12	3,52	0,58	0,44	5,14	168,92	$p \leq 0,001$	2107	4,66	$p \leq 0,001$	0,77
Патриотизм	3,12	3,36	0,51	0,49	3,15	162,33	$p \leq 0,01$	2456	3,57	$p \leq 0,001$	0,48
Национализм	3,39	4,03	1,08	0,83	4,39	168,94	$p \leq 0,01$	2346	3,92	$p \leq 0,001$	0,65
Этническая идентичность	3,47	3,45	0,73	0,88	0,15	142,2	0,88	3542,5	0,18	0,86	0,02
Российская идентичность	3,77	3,81	0,63	0,81	0,36	137,94	0,72	3282	0,99	0,32	0,06
Общечеловеческая идентичность	2,94	2,79	0,72	0,82	1,23	147,22	0,22	4025,5	1,32	0,19	0,19

Примечание.

Дев. – девушки, Юн. – юноши, *t* – *t*-критерий Уэлча, *df* – степени свободы *t*-критерия, *p(t)* – значимость *t*-критерия, U – критерий Манна – Уитни, Z(U) – статистика Z, полученная из U, *p(U)* – уровень значимости критерия Манна – Уитни, ЭИ – этническая идентичность, ГИ – гражданская идентичность.

Note:

Дев. - girls, Юн. – teenagers, *t* – Welch's *t*-test, *df* – degrees of freedom of the *t*-test, *p(t)* – significance of the *t*-test, U – Mann–Whitney test, Z(U) – Z statistic obtained from U, *p(U)* – level of significance of the Mann–Whitney test, ЭИ – ethnic identity, ГИ – civic identity.

Согласно представленным в таблице 2 данным, юноши умеренно превосходят девушек по показателям этнической идентичности по методике Дж. Финни. У юношей также выше показатели гражданской идентичности

по модифицированной методике Дж. Финни, при этом размер эффекта указывает на величину различий от умеренной до сильной. Юноши также в умеренной степени превосходят девушек по патриотизму и национализму.

При этом выраженность общечеловеческой идентичности у девушек несколько выше, чем у юношей, о чем свидетельствуют выявленные слабые различия.

Результаты проведенного опроса показали, что не все педагоги были осведомлены о наличии учащихся-кумандинцев в их школе (классе). Это подтверждает тот факт, что в школах уделяется недостаточное внимание работе со школьниками в рамках изучения культуры кумандинцев.

Учителя-респонденты не смогли назвать отдельные характерные черты, которые бы выделяли этих детей среди прочих учеников. Таким образом, учителя не наблюдают каких-либо личностных особенностей, которые могли бы быть связаны с этнической принадлежностью. Вместе с тем они отметили, что и сами школьники-кумандинцы стараются не афишировать свою принадлежность к коренному малочисленному народу, намеренно умалчивая об этом.

Анализируя причины такого поведения подростков, учителя-респонденты указывают на возрастные особенности детей, которым свойственно стремление принадлежать к большинству и не выделяться на общем фоне. Помимо этого, есть вероятность того, считают учителя, что учащиеся не видят возможностей для своей реализации в школе как представителей коренного народа Алтая, так как отсутствуют школьные и межшкольные объединения, программы и проекты этнического характера.

В то же время сами кумандинские подростки показывают довольно высокий уровень этнической идентификации. Из опрошенных подростков 88,9 % считают себя кумандинцами и 84,4 % гордятся этим. Однако школьники-кумандинцы зачастую не знают или знают слабо, кто населял их малую Родину, какие сказки, легенды бытовали в их народе и многое другое, что связывает их с культурой своего этноса (рис. 1).

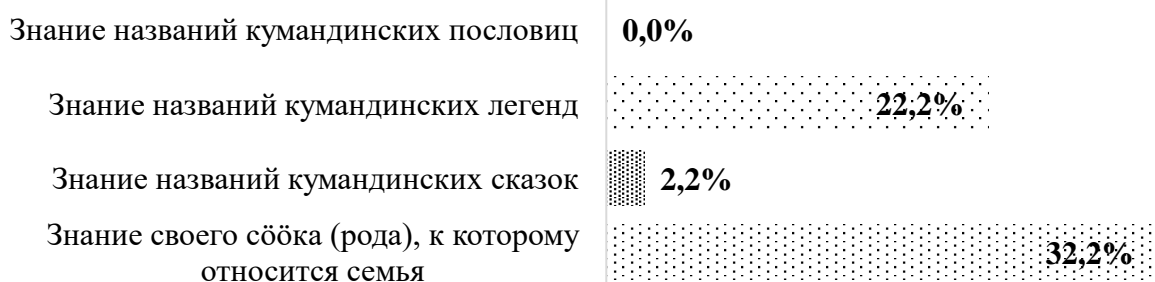


Рис. 1. Знание подростками истории и фольклора кумандинцев
Fig. 1. Teenagers' knowledge of the history and folklore of the Kumandins

Учителя-респонденты однозначно указывают на потребность в сохранении языка и культуры кумандинцев. При этом они отмечают, что как таковых мероприятий, направленных на решение этой проблемы, современ-

ная школа не проводит. Воспитательный процесс школы в векторе гражданского и патриотического воспитания ориентирован на мероприятия, посвященные знаковым событиям страны и, как правило, не охватывает узкие этнические и региональные темы. Отчасти это

объяснимо тем, что наличие в классах детей из числа кумандинцев крайне мало даже в тех школах, которые расположены в местах их компактного проживания. В то же время учителя отмечают, что на уроки по истории родного края выделяется очень мало времени, нет достаточно проработанной методической литературы по истории и культуре кумандинского народа, наблюдается перегруженность внеклассными и внешкольными мероприятиями, «спускаемыми сверху», со стороны районных, городских, краевых и общероссийских органов образования.

Важно отметить, что учителя свидетельствуют о том, что со стороны учеников из числа кумандинцев и их родителей нет обращений или предложений по организации мероприятий, посвященных кумандинской культуре. Кумандинские праздники и традиционные обычаи, как правило, проходят вне

школы, при содействии общественных организаций и объединений кумандинцев. К этому стоит добавить наблюдение учителей, отмечающих, что после пандемии, когда учащиеся обучались дистанционно, активность школьников резко снизилась и они неохотно откликаются на призывы принять участие в мероприятиях или общественно значимых проектах.

Несмотря на единодушное признание необходимости сохранения языка и культуры кумандинского народа, у учителей нет общего понимания, каким образом этого можно добиться. Отвечая на вопрос «Какие условия должны быть созданы для сохранения культуры и языка кумандинцев?», учителя продемонстрировали готовность работать в этом направлении, но при условии наличия необходимых для такой деятельности методических разработок и рекомендаций. Респонденты дали несколько вариантов ответов (табл. 3).

Таблица 3

Условия сохранения языка и культуры кумандинцев

Table 3

Conditions for preserving the language and culture of the Kumandins

Предложения учителей	% от опрошенных
Необходимо включать воспитательные мероприятия, направленные на изучение кумандинской культуры и сохранения языка в тех классах, где обучаются кумандинцы	22
Учителю необходимо привлекать семью в рамках гражданского и патриотического воспитания в формате социальных проектов, создания летописи семьи, генеалогических деревьев родственников, эссе о том, как жили предки и др.	33
Учитель должен принимать участие в сохранении культурных традиций кумандинцев, но для этого ему требуются методические материалы и семинары для более глубокого погружения в проблему	33
Учителю необходимо учитывать желание кумандинцев участвовать в мероприятиях гражданского и патриотического направления, связанного с их этническими особенностями	12

Существенной трудностью оказалась недостаточная осведомленность учителей о гражданско-правовой позиции семей подростков-кумандинцев, которые обучаются у них в

школах. Это связано с тем, что контактам с родителями детей-кумандинцев в направлении гражданского и патриотического воспитания с учетом этнических особенностей уделяется

мало внимания. Связь с семьей подростков осуществляется в основном по общим вопросам: успеваемость, поведение, организация процесса обучения.

В связи с данным обстоятельством респонденты затруднились четко ответить на последний вопрос (о роли школы и семьи в процессе сохранения кумандинцев в современной России). Они, как правило, лишь дублировали свой предыдущий ответ о необходимости проведения различных воспитательных мероприятий (которые не реализуются из-за отсутствия требуемых для этого методических разработок).

В результате проведенных бесед с самими подростками-кумандинцами обнаружилось, что они практически не владеют кумандинским языком (не способны составить даже короткие фразы, с трудом могут вспомнить и назвать несколько слов, допускают ошибки в произношении). Так, несмотря на то что 50 % опрошенных кумандинцев-подростков считают, что родной язык знать необходимо, реальное положение дел со знанием языка выглядит весьма трагично (рис. 2).



Рис. 2. Ответы подростков на вопрос «Знаешь ли ты кумандинский язык?»
Fig. 2. Teenagers' answers to the question "Do you know the Kumandin language?"

Также выяснилось, что сведениями о своей культуре и истории владеют лишь те подростки, у которых есть пожилые родственники, выступающие для них источником информации. В итоге наблюдается разрыв поколений между школьниками, родителями и учителями, являющийся причиной кризиса воспитательных систем [4].

Таким образом, возникает потребность в новых условиях для поддержания кумандинской культуры, сохранения кумандинского языка. Проведенный анализ воспитательных программ образовательных учреждений Красногорского, Солтонского районов и города Бийска подтвердил результаты опроса: кален-

дарные планы воспитательной работы не содержат общешкольных видов и форм деятельности по изучению кумандинской культуры, традиций и языка. В документах представлены регулярные мероприятия в рамках гражданско-патриотического направления (классные часы, посвященные Великой Отечественной войне, Дню Неизвестного солдата, пожилым людям, Дню Конституции, памяти политических репрессий, толерантности и др.; оформление тематических экспозиций и выставок; тематические встречи и беседы). Указанные в программах воспитания мероприятия гражданско-патриотического направления посвящены событиям, представляющим значимость для страны в историческом аспекте,

международным дням и государственным праздникам, а также профилактике асоциального поведения, они не затрагивают традиции и обычаи малых этнических групп. Наряду с этим, в программе воспитания отмечается значимость работы с родителями школьников (родительские гостиные для обсуждения возрастных особенностей детей, родительские дни для посещения внеурочных занятий с целью знакомства с ходом воспитательного процесса, общешкольные родительские собрания для решения основных вопросов, социальные сети и чаты для онлайн-консультаций и объявлений). Однако партнерство между школой и родителями часто ограничивается обсуждением успеваемости ребенка, консультированием родителей педагогами и психологами, разбором возникающих конфликтных ситуаций и имеет формальный характер [14].

Таким образом, к основным проблемам формирования гражданской идентичности и патриотизма школьников-кумандинцев можно отнести следующие: кумандинской культуре как особой ценности в этническом аспекте не уделяется достаточное внимание на уровне школы; подростки-кумандинцы проявляют слабую социальную позицию в стремлении сохранить культуру и традиции народа; в школьной среде на уровне учителей, методистов прослеживается недостаточный уровень необходимых знаний о культуре, истории, языке кумандинцев; не задействован воспитательный потенциал семей кумандинцев как основного ресурса традиций.

Очевидно, в решении проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков необходимы новые формы

взаимодействия школы, подростков, родителей (других родственников). В педагогике имеются успешные практики формирования гражданской идентичности и патриотизма молодежи²⁵. В случае, когда родственники (родители и старшее поколение) являются главными источниками традиций и крайне редкого языка, роль преемственности семьи и школы многократно увеличивается. Как отмечает А. Н. Махинин, только при живом участии семьи можно добиться эффективного формирования гражданской идентичности ребенка [22].

Проведенные теоретический анализ и эмпирическое исследование позволили нам сформулировать условия продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев:

1) проведение целенаправленной и систематической воспитательной работы по изучению кумандинской культуры и сохранению языка в тех классах, где обучаются кумандинцы, посредством совместной деятельности учителей, школьников из числа кумандинцев (учитывая малочисленность кумандинцев важно вовлечь во взаимодействие учащихся из разных школ для совместной работы) и одноклассников, не являющихся кумандинцами, а также кумандинских семей, в том числе с участием наставников – студентов педагогических направлений из числа кумандинцев;

2) организация воспитательной работы со школьниками, не являющимися кумандинцами, для формирования культуры межнационального взаимодействия, уважения к традициям и стимулирования интереса к обычаям других народов.

²⁵ Антонова М. В., Земляченко Л. В. Эффективные практики взаимодействия педагогического вуза и образовательных организаций по приобщению подрастающего поколения к национальному языку и культуре

в полиэтническом пространстве региона // Формирование гражданской идентичности молодежи: педагогические и управленческие практики: сборник материалов. – М., 2019. – С. 73–76.

3) привлечение членов семьи как носителей культуры и языка к реализации проектов с социально значимым результатом: создание школьного музея кумандинцев с использованием семейных реликвий (предметов или их фотографий); создание цифровых артефактов семейных реликвий с помощью технологии фотограмметрии; реконструкция традиций и быта коренного народа на основе бесед с родственниками-кумандинцами; составление кумандинского разговорника по результатам интервью с членами семьи, которые являются носителями языка; составление биографии своих родственников: известных кумандинцев, внесших вклад в развитие региона, фронтовиков из числа коренного народа и др.

4) мотивирование кумандинцев-подростков к участию в мероприятиях гражданского и патриотического направления, связанного с их этническими особенностями, посредством соревновательных форм (можно давать следующие задания: собрать наибольшее количество фактов о кумандинцах, подготовить наиболее быстрый перевод кумандинского текста, создать пошаговый фотоотчет о приготовлении национального блюда и т. д.), в том числе используя тематические страницы в социальных сетях, посвященные традициям и обычаям кумандинского народа, например сообщество «Кумандинцы Алтая»²⁶;

5) разработка методического сопровождения для учителей (в рамках исследования подготовлены методические рекомендации для учителей «Организация продуктивного сотрудничества семьи и школы в решении проблем формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков коренных ма-

лочисленных народов с учетом их этнокультурных особенностей (на примере кумандинцев)»).

По нашему мнению, формирование гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев наиболее эффективно, если учитывать перечисленные условия продуктивного сотрудничества семьи и школы.

Заключение

По результатам проведенного исследования делается вывод о проблемах и трудностях формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков из числа коренного народа – кумандинцев. С целью их преодоления в статье рассматривается вопрос о необходимости пересмотра форм и методов воспитательной работы, направленных на формирование у подростков из числа кумандинцев ответственности за сохранность кумандинского языка, привитие школьникам чувства патриотизма, гордости за историческую Родину (то место, где жили их предки), за свою принадлежность к коренному народу региона с его особым культурным наследием. В статье обосновывается важное значение взаимодействия семьи и школы для процесса формирования гражданской идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев.

На основании проведенного исследования установлено, что в школе остается невостребованным потенциал кумандинской семьи как носителя культуры и языка, отсутствует целенаправленная и систематическая воспитательная работа с учетом этнических особенностей школьников-кумандинцев, отсутствует методическое сопровождение для учителей в области истории и культуры коренного

²⁶ Кумандинцы Алтая.

URL:

<https://vk.com/club214212290>



народа. Исследование позволило выявить условия продуктивного сотрудничества семьи и школы для формирования гражданской

идентичности и патриотизма подростков-кумандинцев.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андриченко Л. В. Правовые механизмы сохранения этнокультурной самобытности народов Российской Федерации и формирования общероссийской гражданской идентичности // Журнал российского права. – 2020. – № 6. – С. 38–51. DOI: <https://doi.org/10.12737/jrl.2020.066> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43115812>
2. Дробижева Л. М. Национально-гражданская и этническая идентичность: проблемы позитивной совместимости // Россия реформирующаяся. – 2008. – № 7. – С. 214–227. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17904822>
3. Дробижева Л. М., Арутюнова Е. М., Евсеева М. А., Кузнецов И. М., Рыжова С. В., Фадеев П. В., Щеголькова Е. Ю., Эндрюшко А. А. Содержательные основы российской идентичности. Региональный и этнокультурный контексты. – М.: ФНИСЦ РАН, 2021. – 288 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49407531>
4. Мурзина И. Я., Казакова С. В. Перспективные направления патриотического воспитания // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 2. – С. 155–175. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-155-175> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37057223>
5. Wang S. Patriotism Education of Higher Vocational College Students from the Perspective of New Media // Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2020. – Vol. 1147. – P. 420–427. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-43309-3_58
6. Jaufar S. Shaping of sustainable citizenship among young people of Kulhudhuffushi, Maldives and Hamilton, New Zealand: context, conditions and experiences // Sustainable Earth. – 2021. – Vol. 4 (1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s42055-020-00040-3>
7. Wray-Lake L., Shubert J. Understanding stability and change in civic engagement across adolescence: A typology approach // Developmental Psychology. – 2019. – Vol. 55 (10). – P. 2169–2180. DOI: <https://doi.org/10.1037/dev0000772>
8. Wray-Lake L., Abrams L. S. Pathways to Civic Engagement Among Urban Youth of Color // Monographs of the Society for Research in Child Development. – 2020. – Vol. 85 (2). – P. 7–154. DOI: <https://doi.org/10.1111/mono.12415>
9. Campbell D. E. What Social Scientists Have Learned About Civic Education: A Review of the Literature // Peabody Journal of Education. – 2019. – Vol. 94 (1) – P. 32–47. DOI: <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553601>
10. Rossi G., Lenzi M., Sharkey J., Vieno A., Santinello M. Factors associated with civic engagement in adolescence: the effects of neighborhood, school, family, and peer context // Journal of community psychology. – 2016. – Vol. 44 (8). – P. 1040–1058. DOI: <https://doi.org/10.1002/jcop.21826>
11. Коротаева Е. В., Андрунина А. С., Чугаева И. Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 3. – С. 97–121. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50381979>
12. Bryan J., Williams J. M., Griffin D. Fostering Educational Resilience and Opportunities in Urban Schools Through Equity-Focused School-Family-Community Partnerships // Professional School Counseling. – 2020. – Vol. 23 (1_part_2). – P. 2156759X1989917. DOI: <https://doi.org/10.1177/2156759X19899179>



13. Шаброва Н. В. Родители в системе школьного образования в Европе // Интеграция образования. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 539–558. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.108.026.202203.539-558> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49467927>
14. Белоусов К. Ю., Матюшкина М. Д. Участие родителей в образовании своих детей и в образовательной политике школы // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5. – С. 222–245. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.16> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44130102>
15. Barger M. M., Kim E. M., Kuncel N. R., Pomerantz E. M. The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis // Psychological Bulletin. – 2019. – Vol. 145 (9). – P. 855–890. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
16. Dodillet S., Christensen D. S. Parents, a Swedish Problem: On the Marginalisation of Democratic Parental Involvement in Swedish School Policy // Comparative Education. – 2020. – Vol. 56 (3). – P. 379–393. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1724489>
17. Bonal X., González S. The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis // International Review of Education. – 2020. – Vol. 66 (5–6). – P. 635–655. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
18. Bordalba M. M., Bochaca J. G. Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs // Computers & Education. – 2019. – Vol. 132. – P. 44–62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
19. Snell E. K., Hindman A. H., Wasik B. A. Exploring the use of texting to support family-school engagement in early childhood settings: teacher and family perspectives // Early Child Development and Care. – 2018. – Vol. 190 (4). – P. 447–460. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1479401>
20. Hannon L., O'Donnell G. Teachers, parents, and family-school partnerships: emotions, experiences, and advocacy // Journal of Education for Teaching. – 2021. – Vol. 48 (2). – P. 241–255. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1989981>
21. Беспалов А. М., Макарова О. Н., Власов М. С. Этническая идентичность кумандинских подростков: её проявления и связь с семейной идентичностью // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 484. – С. 207–217. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/484/23> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50503970>
22. Черкесова Е. В. Психолого-педагогические аспекты формирования гражданско-патриотических качеств личности подростка // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 5. – С. 99–102. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20583418>
23. Махинин А. Н. Интенсификация усилий семьи и школы в контексте формирования гражданской идентичности учащихся // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2017. – № 47. – С. 44–54. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ytsinj>
24. Григорьев С. И., Беспалов А. М., Гусякова Л. Г., Прудникова М. М. Социальное качество и структура смысложизненных ориентаций подростков российско-монгольского приграничья на Алтае (опыт пилотного исследования международного российско-монгольского проекта) // Уровень жизни населения регионов России. – 2013. – № 9. – С. 70–77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21448823>
25. Беспалов А. М., Прудникова М. М., Бавуу Н., Даваа У. Этническая идентичность малочисленных народов Западной Монголии // Вестник Томского Государственного Университета. – 2018. – № 431. – С. 70–80. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/431/9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35552690>



26. Григорян Л. К. Патриотизм и национализм в России: механизмы влияния на экономическую самостоятельность // Культурно-историческая психология. – 2013. – № 3. – С. 22–30. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21375425>

Поступила: 20 сентября 2023

Принята: 11 ноября 2023

Опубликована: 31 декабря 2023

Заявленный вклад авторов:

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

Информация о конфликте интересов:

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи

Информация об авторах

Макарова Ольга Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

кафедра математики, физики, информатики,

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет

имени В.М. Шукшина,

ул. Владимира Короленко, 53, 659333, Алтайский край, г. Бийск, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3591-0875>

E-mail: fmfmak.on@mail.ru

Беспалов Александр Михайлович

кандидат философских наук, старший научный сотрудник,

научно-исследовательский отдел,

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет

имени В.М. Шукшина,



ул. Владимира Короленко, 53, 659333, Алтайский край, г. Бийск, Россия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3518-4554>

E-mail: bam56@mail.ru



Conditions contributing to productive family-school cooperation aimed at developing civic identity and patriotism in adolescents: With the main focus on representatives of indigenous small-numbered peoples (the Kumandins)

Olga N. Makarova  ¹, Alexander M. Bespalov¹

¹ Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy, Biysk, Russian Federation

Abstract

Introduction. *The article examines the problem of productive cooperation between family and school aimed at the development of civic identity and patriotism in Kumandin adolescents as representatives of indigenous small-numbered people, taking into account their ethno-cultural characteristics. The purpose of this article is to identify the conditions enhancing productive cooperation between family and school in solving the problems of forming civic identity and patriotism in Kumandin adolescents.*

Materials and Methods. *The methodological basis of this study includes scientific works by leading experts devoted to the formation of civic identity and patriotism. The empirical data were obtained in Altai Krai in 2023-2023. The study used 'My Ethnicity' sociological questionnaire, which enabled the authors to identify cognitive and affective aspects of adolescents' ethnic identity. Using the scale of civic consciousness as patriotism and nationalism of the International Social Survey Programme (ISSP) allowed to assess constructive and non-constructive manifestations of adolescents' civic identity. Also, the authors used D. J. Finney's Ethnic Identity Scale for assessing adolescents' ethnic identity. In order to identify factors determining the formation of civic identity and patriotism in Kumandin adolescents, a survey of school teachers was conducted and moral education curricula were analyzed. The study involved 90 Kumandin adolescents.*

Results. *The article presents a theoretical analysis of approaches to the formation of civic identity and patriotism. The results of the study showed that the majority of Kumandin adolescents demonstrated a high level of ethnic identification.*

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Science Foundation, project No. 22-28-20420, <https://rscf.ru/project/22-28-20420/> and the Ministry of Education and Science of the Altai Krai, agreement No. N-8 14.03.2023 ("Formation of ethnic and civic identity of Kumandin teenagers in the context of transformation of the Russian Federation").

For citation

Makarova O. N., Bespalov A. M. Conditions contributing to productive family-school cooperation aimed at developing civic identity and patriotism in adolescents: With the main focus on representatives of indigenous small-numbered peoples (the Kumandins). *Science for Education Today*, 2023, vol. 13 (6), pp. 233–256. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2306.11>

  Corresponding Author: Olga N. Makarova, fmfmak.on@mail.ru

© Olga N. Makarova, Alexander M. Bespalov, 2023

Based on research data obtained by means of D. J. Finney's inventory, the authors identified high internal consistency in the manifestations of cognitive and emotional components of adolescents' ethnic identity.

The authors revealed significant features in the intensity of various components of civic and ethnic identity among Kumandin adolescents compared to representatives of other nationalities. In particular, statistically significant strong (d from 0.65 to 0.92) differences were found for all indicators of ethnic identity according to D. J. Finney's method, with average values higher among Kumandin adolescents. At the same time, it has been found that Kumandin adolescents have a poor understanding of the culture and traditions of their ethnic group, practically do not speak the Kumandin language, and do not strive to demonstrate their belonging to the indigenous people. The study showed the need for schools to organize conditions for productive cooperation between family and school aimed at the formation of civil identity and patriotism in Kumandin adolescents: targeted and systematic educational work on studying Kumandin culture and preserving the language in classes attended by Kumandin students, involving the family as part of civic and patriotic education by means of social projects, engaging Kumandin teenagers to participate in civic and patriotic events related to their ethnic characteristics, developing recommendations for teacher.

Conclusions. Based on the data obtained, the authors identified the conditions for productive cooperation between family and school aimed at developing civic identity and patriotism in Kumandin adolescents.

Keywords

Socialization of schoolchildren; Family education; Kumandins; Adolescents; Civic identity; Patriotism; Indigenous small-numbered peoples; Ethnic identification.

REFERENCES

1. Andrichenko L. V. legal mechanisms for preserving the ethnocultural identity of the peoples of the Russian federation and the formation of an all-Russian civic identity. *Journal of Russian Law*, 2020, no. 6, pp. 38–51. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.12737/jrl.2020.066> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43115812>
2. Drobizheva L. M. National civil and ethnic identity: Problems of positive compatibility. *Russia in Reform*, 2008, no. 7, pp. 214–228. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17904822>
3. Drobizheva L. M., Arutyunova E. M., Evseeva M. A., Kuznecov I. M., Ryzhova S. V., Fadeev P. V., Shegolkova E. Yu., Endryushko A. A. *Content Foundations of Russian Identity. Regional and Ethno-Cultural Contexts*. Moscow: FNISC RAS, 2021, 288 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49407531>
4. Murzina I. Ya., Kazakova S. V. Perspective directions of patriotic education. *Education and Science Journal*, 2019, vol. 21 (2), pp. 155–175. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-155-175> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37057223>
5. Wang S. Patriotism education of higher vocational college students from the perspective of new media. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2020, vol. 1147, pp. 420–427. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-43309-3_58
6. Jaufar S. Shaping of sustainable citizenship among young people of Kulhudhuffushi, Maldives and Hamilton, New Zealand: Context, conditions and experiences. *Sustainable Earth*, 2021, vol. 4 (1). DOI: <https://doi.org/10.1186/s42055-020-00040-3>



7. Wray-Lake L., Shubert J. Understanding stability and change in civic engagement across adolescence: A typology approach. *Developmental Psychology*, 2019, vol. 55 (10), pp. 2169–2180. DOI: <https://doi.org/10.1037/dev0000772>
8. Wray-Lake L., Abrams L. S. Pathways to civic engagement among urban youth of color. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 2020, vol. 85 (2), pp. 7–154. DOI: <https://doi.org/10.1111/mono.12415>
9. Campbell D. E. What social scientists have learned about civic education: A review of the literature. *Peabody Journal of Education*, 2019, vol. 94 (1), pp. 32–47. DOI: <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553601>
10. Rossi G., Lenzi M., Sharkey J., Vieno A., Santinello M. Factors associated with civic engagement in adolescence: The effects of neighborhood, school, family, and peer context. *Journal of Community Psychology*, 2016, vol. 44 (8), pp. 1040–1058. DOI: <https://doi.org/10.1002/jcop.21826>
11. Korotaeva E. V., Andryunina A. S., Chugaeva I. G. Dialogical interaction between family and school: The content aspect. *Education and Science Journal*, 2023, vol. 25 (3), pp. 97–121. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50381979>
12. Bryan J., Williams J. M., Griffin D. Fostering educational resilience and opportunities in urban schools through equity-focused school–family–community partnerships. *Professional School Counseling*, 2020, vol. 23 (1_part_2), pp. 2156759X1989917. DOI: <https://doi.org/10.1177/2156759X19899179>
13. Shabrova N. V. Parents in the school system in Europe. *Integration of Education*, 2022, vol. 26 (3), pp. 539–558. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.108.026.202203.539-558>
14. Belousov K. Yu., Matyushkina M. D. Parent’s participation in the education of their children and in the school’s educational policy. *Perspectives of Science and Education*, 2020, no. 5, pp. 222–245. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.16> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44130102>
15. Barger M. M., Kim E. M., Kuncel N. R., Pomerantz E. M. The relation between parents’ involvement in children’s schooling and children’s adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 2019, vol. 145 (9), pp. 855–890. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
16. Dodillet S., Christensen D. S. Parents, a Swedish problem: On the marginalisation of democratic parental involvement in Swedish school policy. *Comparative Education*, 2020, vol. 56 (3), pp. 379–393. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1724489>
17. Bonal X., González S. The impact of lockdown on the learning gap: Family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 2020, vol. 66 (5–6), pp. 635–655. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
18. Bordalba M. M., Bochaca J. G. Digital media for family-school communication? Parents’ and teachers’ beliefs. *Computers & Education*, 2019, vol. 132, pp. 44–62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
19. Snell E. K., Hindman A. H., Wasik B. A. Exploring the use of texting to support family-school engagement in early childhood settings: Teacher and family perspectives. *Early Child Development and Care*, 2018, vol. 190 (4), pp. 447–460. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1479401>
20. Hannon L., O’Donnell G. Teachers, parents, and family-school partnerships: Emotions, experiences, and advocacy. *Journal of Education for Teaching*, 2021, vol. 48 (2), pp. 241–255. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1989981>

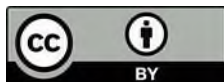


21. Bespalov A. M., Makarova O. N., Vlasov M. S. Ethnic identity of kumandin teenagers: Its manifestations and connection with family identity. *Tomsk State University Bulletin*, 2022, no. 484, pp. 207–217. DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/484/23> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50503970>
22. Cherkesova E. V. Psychological and pedagogical aspects of civil and patriotic qualities of teenagers' personality. *Pedagogical Education in Russia*, 2013, no. 5, pp. 99–102. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20583418>
23. Mahinin A. N. Intensification of efforts of family and school in the context of formation of civil identity of school students. *St. Tikhons University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, 2017, no. 47, pp. 44–54. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ytsinj>
24. Grigoriev S. I., Bespalov A. M., Guslyakova L. G., Prudnikova M. M. Social quality and structure of meaningful orientations of adolescents in the Russian-Mongolian border area in Altai (Experience of a pilot study of the international Russian-Mongolian project). *The Standard of Living of the Population of the Regions of Russia*, 2013, no. 9, pp. 70–77. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21448823>
25. Bespalov A. M., Prudnikova M. M., Bavuu N., Davaa U. Ethnic identity of the small peoples of Western Mongolia. *Tomsk State University Journal*, 2018, no. 431, pp. 70–80. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17223/15617793/431/9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35552690>
26. Grigoryan L. K. Patriotism and nationalism in Russia: Influence on economic independence. *Cultural-Historical Psychology*, 2013, no. 3, pp. 22–30. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21375425>

Submitted: 20 September 2023

Accepted: 11 November 2023

Published: 31 December 2023



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).

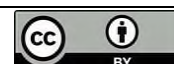
The authors' stated contribution:

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

Information about competitive interests:

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article





Information about the Authors

Olga Nikolaevna Makarova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Mathematics, Physics, Computer Science,
Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy,
53, Vladimira Korolenko street, 659333, Biysk, Russian Federation,
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3591-0875>
E-mail: fmfmak.on@mail.ru

Alexander Mikhailovich Bepalov

Candidate of Philosophy Sciences, Senior Researcher,
Research Department,
Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy,
53, Vladimira Korolenko street, 659333, Biysk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3518-4554>
E-mail: bam56@mail.ru



К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Научный журнал «Science for Education Today» – электронное периодическое издание, учрежденное ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», в котором публикуются ранее не опубликованные статьи, содержащие основные результаты исследований в ведущих областях научного знания.

Материалы статей, подготовленные автором в соответствии с правилами оформления регистрируются, лицензируются, проходят научную экспертизу, литературное редактирование и корректуру.

Решение о публикации принимается редакционной коллегией и редакционным советом электронного журнала.

Регистрация статьи осуществляется в on-line режиме на основе заполнения электронных форм. По электронной почте статьи не регистрируются.

Редакционная коллегия электронного журнала оставляет за собой право отбора присылаемых материалов. Все статьи, не соответствующие тематике электронного журнала, правилам оформления, не прошедшие научную экспертизу, отклоняются.

Тексты статей необходимо оформлять в соответствии с международными требованиями к научной статье, объемом в пределах печатного листа (40000 знаков).

Публикуемые сведения к статье на русском и английском языках:

- заглавие – содержит название статьи, инициалы и фамилию автора/ авторов, город, страна, а также УДК;
- адресные сведения об авторе – указывается основное место работы, занимаемая должность, ученая степень, адрес электронной почты;
- аннотация статьи (от 1500 знаков) – отражает проблему, цель, методологию, основные результаты, обобщающее заключение и ключевые слова;
- пристатейный список литературы – оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008; формируется в соответствии с порядком упоминания в тексте статьи; регистрируется ссылкой (ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, содержат порядковый номер в списке литературы и страницы цитируемой работы).

Подробнее с правилами публикации можно ознакомиться на сайте журнала:

<http://sciforedu.ru/avtoram>



GUIDE FOR AUTHORS

The research Journal «Science for Education Today» is electronic periodical founded by Novosibirsk State Pedagogical University. Journal articles containing the basic results of researches in leading areas of knowledge were not published earlier.

The materials of articles, carefully prepared by the author, are registered, are licensed, materials are scientific expertise, literary editing and proof-reading.

The decision about the publication is accepted by an editorial board and editorial advice of electronic journal.

Also it is displayed in personal user profile of the author.

Registration of article is carried out in on-line a mode on the basis of filling electronic forms e-mail articles are not registered.

The Editorial Board of the electronic journal reserves the right to itself selection of sent materials. All articles are not relevant to the content of electronic magazine, to rules of the registrations rules that have not undergone scientific expertise, are rejected. The proof-reading of articles is not sent to authors.

Texts of articles are necessary for making out according to professional requirements to the scientific article, volume within the limits of 1,0 printed page (40000 signs).

Published data to article in Russian and English languages:

– the title – contains article name, the initials and a surname of authors / authors, the city, the country;

– address data on the author – the basic place of work, a post, a scientific degree, an e-mail address for communication is underlined;

– abstract (1500 signs) – reflects its basic maintenance, generalizing results and keywords;

– references – is made out according to requirements of GOST P 7.0.5-2008; it is formed according to order of a mention in the text of paper; it is registered by the reference (references in the text are made out in square brackets, contain a serial number in the References and page of quoted work).

Simultaneously with a direction in edition of electronic journal of the text of articles prepared for the publication, it is necessary for author to send accompanying documents to articles, issued according to requirements.

In detail the rules of the publication on the site of journal:

<http://en.sciforedu.ru/avtoram>