



ISSN: 2658-6762

DOI: 10.15293/2658-6762.2002

SCIENCE FOR EDUCATION TODAY

№ 2/2020

НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

НГПУ

WWW.SCIFOREDU.RU



Учредитель журнала:
ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический
университет»

журнал 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 РИНЦ; с 2016 г. индексируется в Scopus

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

Синенко В.Я., д-р пед. наук, проф., акад. РАО

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

философия и история

Майер Б. О., д-р филос. наук, проф.

Зверев В. А., д-р ист. наук, проф.

математика и экономика

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

Ряписов Н. А., д-р экон. наук, проф.,

биология и медицина

Айзман Р. И., д-р биол. наук, проф.,

Герасёв А. Д., д-р биол. наук, проф.

лингвистика и культура

Костина Е. А., канд. пед. наук, проф.

Чапля Т. В., д-р культ., проф.

Международный редакционный совет

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

Б. Бухтова, д-р наук, Университет им.
Масарика (Брно, Чехия)

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

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

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

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

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

А. Ригер, д-р, проф. (Ахен, Германия)

Н. Стоянова, д-р филос., 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, Университет им. 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., акад. РАМН, вице-
президент РАМН, Президент СО РАМН (Новосибирск)

Безруких М.М., д-р биол. наук, проф., почетный
профессор НГПУ, академик РАО (Москва)

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

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

Жафяров А.Ж., д-р физ.-мат. наук, проф.,

член.-корр. РАО (Новосибирск)

Иванова Л.Н., д-р мед. наук, проф., акад. РАН (Н-ск)

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

Князев Н.А., д-р филос. наук, проф. (Красноярск)

Кондаков И.В., д-р фил. наук, проф., акад. РАЕН (Москва)

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

заслуженный деятель науки РФ (Москва)

Красноядцева 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)

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

Мокрецова Л.А., д-р пед. наук, проф. (Бийск)

Овчинников Ю.Э., д-р физ.-мат. наук, проф. (Н-ск)

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

Пузырев В.П., д-р мед. наук, проф., акад. 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, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28

E-mail: vestnik.nspu@gmail.com

Номер подписан к выпуску 30.04.20



The founder
Novosibirsk State
Pedagogical University

The registration certificate
in Federal Service on Legislation Observance in Communication Sphere,
Information Technologies and Mass Communications ЭЛ № ФС77-75074
The Journal is included into the List of Leading Russian Journals
Journal's Indexing: Scopus, ERIH PLUS, EBSCO
<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

V.Ya Sinenko, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof.

S.A. Bogomaz, Dr. Sc. (Psych.), Prof. (Tomsk)

Philosophy and History

B.O. Mayer, Dr. Sc. (Philosophy), Prof.

V.A. Zverev, Dr. Sc. (History), Prof.

Mathematics and Economics

V.M. Trofimov, Dr. Sc. (Phys. Math.), Prof.

(Krasnodar)

N.A. Ryapisov, Dr. Sc. (Economic), Prof.

Biology and Medicine

R.I. Aizmam, Dr. Sc. (Biology), Prof.

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

Linguistics and Culture

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

T. V. Chaplya, Dr. Sc. (Cultural), Prof.

International Editorial Council

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

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

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

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

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

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

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

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)

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

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

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

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)

N.A. Knyazev, Dr. Sc. (Philosophy), Prof. (Kasnoyarsk)

I.V. Kondakov, Dr. Sc. (Philosophy), Prof., Academician
of Russian Academy of Sciences (Moscow)

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

L.A. Mokretsova, Dr. Sc. (Pedagogy), Prof. (Biysk)

Yu.E. Ovchinnikov, Dr. Sc. (Phys. and Math.), Prof.
(Novosibirsk)

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

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

A.V. Seryi, 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

© 2011-2020 Publishing house "Novosibirsk State
Pedagogical University". All rights reserved.

630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28

E-mail: vestnik.nspu@gmail.ru

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

- Кан Ц.* (Хух-Хото, Китай), *Рыблова А. Н.* (Москва, Россия). Внеаудиторная индивидуализация научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов: тьюторская поддержка посредством информационных библиотечных ресурсов 7
- Валеева Д. Р., Спиридонова Л. Н.* (Казань, Россия). Особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных учащихся.....22
- Карпова Ю. А., Мощанская Т. В., Мощанская Е. Ю.* (Пермь, Россия). Формирование эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика: междисциплинарный подход37

ФИЛОСОФИЯ И ИСТОРИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Коржуев А. В., Садыкова А. Р., Икренникова Ю. Б., Рязанова Е. Л.* (Москва, Россия). Экстраполяция понятий как фактор, влияющий на эпистемически корректное выстраивание глоссария педагогики57
- Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А.* (Новосибирск, Россия). Виртуализация социальной коммуникации в образовании: ценностные основания информационного развития (обзор)..... 73
- Данек Я.* (Трнава, Словакия). Обобщение опыта и вопросы иммиграции на территории Западной Словакии как импульсы к реализации просоциального воспитания91

МАТЕМАТИКА И ЭКОНОМИКА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Мильоно Х., Сурьопутро Г.* (Джакарта, Индонезия). Использование платформы социальных медиа для продвижения аутентичной среды обучения в высших учебных заведениях.....105
- Васильева Л. Н., Володина Е. В., Ильина И. И., Андреев В. В.* (Чебоксары, Россия). Оценка целенаправленности применения современных ИКТ студентами вузов в образовательном процессе 124
- Жафяров А. Ж.* (Новосибирск, Россия). Иерархическая модель формирования креативно компетентных и интеллектуально развитых коллективов кадров..... 138

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Степыкин Н. И.* (Курск, Россия). Ассоциативное поле *вежливый*: динамика психологически актуального содержания в лексиконе индивида151
- Морозова В. С., Дондоков Д. Д.* (Санкт-Петербург, Россия). Особенности интеграции научно-образовательных практик России и Китая в приграничье: социокультурный аспект..... 167
- Манюкова Е. В., Попова С. И.* (Череповец, Россия). Особенности социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания 187



CONTENTS

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY FOR EDUCATION

- Kang Q.* (Hohhot, China), *Ryblova A. N.* (Moscow, Russian Federation). Extracurricular individualization of international postgraduate students' research activities: Tutor support based on information library resources 7
- Valeeva D. R., Spiridonova L. N.* (Kazan, Russian Federation). Characteristic features of international students tutoring for adjustment to Russian universities 22
- Karpova Y. A., Moshchanskaya T. V., Moshchanskaya E. Y.* (Perm, Russian Federation). Development of interpreters' emotional and empathic skills: An interdisciplinary approach..... 37

PHILOSOPHY AND HISTORY FOR EDUCATION

- Korzhuev A. V., Sadykova A. R., Ikrennikova Y. B., Ryazanova E. L.* (Moscow, Russian Federation). Extrapolation of terms as a factor contributing to the appropriate epistemic development of education glossary 57
- Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A.* (Novosibirsk, Russian Federation). Virtualization of social communication in education: Values-based approach to information development (a critical review).. 73
- Danek J.* (Trnava, Slovak Republic). Experiences and suggestions of immigration to the territory of West Slovakia as impulses to realization of prosocial education..... 91

MATHEMATICS AND ECONOMICS FOR EDUCATION

- Mulyono H., Suryoputro G.* (Jakarta, Indonesia). The use of social media platform to promote authentic learning environment in higher education setting..... 105
- Vasileva L. N., Volodina E. V., Ilina I. I., Andreev V. V.* (Cheboksary, Russian Federation). Use of information and communication technologies (ICT) by university students: Evaluating the effectiveness for learning purposes 124
- Zhafyarov A. G.* (Novosibirsk, Russian Federation). Hierarchical model of building creatively competent and intellectually developed teams of personnel 138

PHILOLOGY AND CULTURE FOR EDUCATION

- Stepykin N. I.* (Kursk, Russian Federation). Associative field of the concept 'polite': Dynamics of psychologically relevant content in speaker's lexicon..... 151
- Morozova V. S.* (Chita, Saint Petersburg, Russian Federation), *Dondokov D. D.* (Saint Petersburg, Russian Federation). Characteristics of Russia-China research and education integration in the border region: Sociocultural aspect..... 167
- Manyukova E. V., Popova S. I.* (Cherepovets, Russian Federation). Schoolchildren's national identity within the framework of multicultural education: Specifics of social construction 187



www.sciforedu.ru

ПЕДАГОГИКА
И ПСИХОЛОГИЯ
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY
FOR EDUCATION**



© Ц. Кан, А. Н. Рыблова

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.01)

УДК 378

**Внеаудиторная индивидуализация научно-исследовательской
деятельности иностранных магистрантов:
тьюторская поддержка посредством информационных библиотечных ресурсов**

Ц. Кан (Хух-Хото, Китай), А. Н. Рыблова (Москва, Россия)

Проблема и цель. В статье раскрывается проблема реализации индивидуального подхода при обучении иностранных студентов в магистратуре. Целью статьи является теоретико-методологическое обоснование и апробация технологического обеспечения индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов за счет тьюторской поддержки сотрудника библиотеки, реализуемой во внеаудиторное время в дистанционной форме посредством информационных библиотечных ресурсов.

Методология. Исследование осуществлялось с использованием комплекса индивидуального и технологического подходов. Были использованы теоретические (анализ и синтез научной литературы, моделирование) и практические (педагогический эксперимент, статистическая обработка данных) методы исследования. Общее количество участников эксперимента 50 иностранных (китайских) магистрантов.

Результаты. В ходе исследования установлено, что содержание внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности в магистратуре посредством комплекса информационных библиотечных ресурсов, зависит от курса обучения иностранных магистрантов, их индивидуальных информационных и научных потребностей. Представлена технология внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов на основе тьюторской поддержки сотрудника библиотеки. Проведена экспериментальная работа по разработанной технологии и проведена оценка уровня информационной грамотности и уровня владения умениями научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов.

Заключение. Технологичная реализация внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов при тьюторской поддержке сотрудника библиотеки посредством информационных библиотечных ресурсов будет способствовать становлению их информационной грамотности, развитию умений научно-исследовательской деятельности и способности к самообразованию.

Кан Цюньцун – преподаватель, Педагогический университет Внутренней Монголии, Хух-Хото, Китай; соискатель кафедры психологии и педагогической антропологии, Московский государственный лингвистический университет.

E-mail: caoxiong2000@gmail.com

Рыблова Алла Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры лингводидактики, Московский государственный лингвистический университет.

E-mail: alla.r61@mail.ru



Ключевые слова: индивидуализация научно-исследовательской деятельности; иностранные магистранты; тьюторская поддержка библиотекаря; информационные библиотечные ресурсы; технология внеаудиторной индивидуализации.

Постановка проблемы

Последние два десятилетия российское уровневое высшее образование постоянно совершенствуется и становится все более привлекательным для иностранных граждан. Особой популярностью пользуются российские программы подготовки в магистратуре. Однако иностранные студенты испытывают большие затруднения в реализации научно-исследовательской деятельности, в большей мере, при выполнении научных исследований, выступлениях на научных конференциях и семинарах, в разработке и оформлении научных докладов, статей, тезисов, курсовых работ и магистерских диссертаций.

К числу проблем исследователи относят, прежде всего, языковые затруднения. Кроме того, возникают информационные препятствия, так как на уровне бакалавриата у иностранных студентов не были сформированы умения поиска, переработки и применения научной информации. Многие иностранные магистранты не умеют самостоятельно организовывать свою образовательную и научную деятельность без посторонней помощи, так как привыкли к тому, что в зарубежных университетах с первых дней обучения им оказывали индивидуальную информационную, методическую, научную и личную помощь, закрепляя за каждым студентом преподавателя со множеством функций (куратора, тьютора, руководителя и т. п.), позволяющих оперативно решать их индивидуальные проблемы. Таким образом, иностранные магистранты,

особенно первокурсники, сталкиваются с перечисленными проблемами с первых дней обучения в российских университетах, для решения которых необходимо совершенствовать организацию их самостоятельной научно-исследовательской деятельности во внеаудиторное время и закрепить за каждым из них консультанта, совмещающего различные функции [1].

Преподаватели, работающие в аудиторное время в группах иностранных магистрантов, предпринимают все необходимые меры, чтобы те овладели современными информационными навыками для самостоятельного приобретения и обновления научной информации по направлению и профилю подготовки посредством различных носителей информации и могли успешно решать научные задачи проводимых исследований. Но уменьшение количества часов на групповую работу в аудиторное время и большое количество обучающихся в группах не позволяет обеспечить качественную индивидуальную научно-исследовательскую деятельность иностранных студентов в магистратуре.

Проблема индивидуализации научно-исследовательской деятельности обучающихся во внеаудиторное время прослеживается еще на этапе терминологии. С точки зрения И. Э. Унт, в современных условиях главной формой индивидуализации обучения является самостоятельная работа учащегося в школе и дома¹. Однако автор не раскрывает алгоритм ее организации. Т. И. Боровкова предложила

¹ Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22332326>

установить определенные условия для обеспечения индивидуального обучения в многоуровневой системе образования и проводить оценку потенциала каждого студента [2]. Но автор пренебрегла условиями обучения за пределами аудитории или университета. В целом российские исследователи не уделяют особого внимания организации внеаудиторной деятельности обучающихся, проектируют в большей мере аудиторный образовательный процесс. Некоторые китайские исследователи, например, Бу Чжиго, рекомендуют университетам в полной мере использовать социальные ресурсы, реализовывать университетско-предпринимательские проекты, осуществлять интеграцию преподавания, исследования и практики, способствуя тем самым индивидуализации обучения². Таким образом, в настоящее время различные аспекты индивидуализации по-разному исследуются в работах российских и китайских ученых.

Как показал анализ научной литературы термины «индивидуализация», «внеаудиторная индивидуализация» трактуются неоднозначно. Для целей исследования считаем целесообразным представить авторский взгляд на сущность индивидуализации и специфику ее организации во внеаудиторное время. *Индивидуализация научно-исследовательской деятельности* иностранных магистрантов предусматривает учет их индивидуальных потребностей и индивидуально-психологических особенностей при постановке целей, выборе содержания обучения и времени на его изучение, отборе методов и средств обучения, способствующих раскрытию индивидуальности

каждого обучающегося. *Внеаудиторная индивидуализация* предусматривает индивидуально проектируемую, организуемую и контролируруемую научно-исследовательскую деятельность каждого иностранного магистранта во внеаудиторное время. Для модернизации внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов считаем необходимым использовать идеи ученых, которые предлагают педагогическое сопровождение обучающихся во внеаудиторное время.

Проблема тьюторской поддержки внеаудиторной индивидуализации обучающихся по-разному решается в работах российских и китайских исследователей. В наших многолетних теоретико-экспериментальных исследованиях (А. Н. Рыблова, 2002–2019) было доказано, что аудиторный образовательный процесс должен сопровождаться специально организуемой в малых группах по 3–5 человек и руководимой преподавателем внеаудиторной деятельности обучающихся, где студент может получить индивидуальные разъяснения [3]. Г. Ю. Кузьмина описывает технологический процесс индивидуализации во внеаудиторное время, подробно описывает этапы индивидуальной консультации преподавателя-тьютора во внеаудиторное время³. Следует позитивно отметить, что большую часть внеаудиторного времени исследователь предоставляет самостоятельной познавательной деятельности студентов. Т. М. Ковалёва предлагает модель тьюторского сопровождения, в которой роль тьютора простирается от лекций в классе до сопутствующего консультирования вне класса [4]. Однако автор не описывает,

² 卜志国. 基于素质教育的研究生个性化培养模式研究 // 留学生. – 2016. – № 3. – С. 17–51. URL: <http://mall.cnki.net/magazine/Article/LXSZ201603013.htm>

³ Кузьмина Г. Ю. Мультимедийные средства индивидуализации профессиональной подготовки педагога психолога в вузе: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Киров, 2008. – 213 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16184865>

каковы должны быть функции преподавателя и в каком объеме. Е. И. Зарипова обобщила методы создания индивидуальных образовательных программ для магистров с помощью тьюторской практики в российских вузах [5]. При этом ученый не уточнила формы и средства коммуникации, используемые тьютором во внеаудиторное время. Лю Сяньцзюнь выдвинул идею создания позиции «потенциального тьютора» в университете⁴. Следует заметить, что китайские ученые, как правило, говорят о необходимости использования информационного консультанта, но не раскрывают технологию его деятельности во внеаудиторное время.

Реализуя идеи встроенного образования библиотеки (*embedded education of library*) ряд зарубежных ученых исследовал новые способы предоставления информационных услуг после того как был официально принят термин «встроенный библиотекарь» (*embedded librarian*). Некоторые академические библиотеки пытаются внедрить свои услуги в образовательный процесс и научно-исследовательскую деятельность студентов [6; 7], а также предоставлять встроенные информационные услуги [8; 9]. В ряде стран библиотекари стали осуществлять обучение информационной грамотности с помощью различных методик и технологий обучения, таких как: перевёрнутое обучение [10; 11], мобильное обучение [12; 13], онлайн-обучение [14; 15], интеграция обу-

чения средствам массовой информации и информационной грамотности [16], встроенное образование [17; 18] и т. д. Российские библиотекари также стремятся создать условия для поддержки самостоятельной работы студентов в сочетании с различными видами информационных услуг, например, с информационно-консультационными и сопутствующими услугами⁵, поэтапным многоуровневым обучением пользователей, модульными образовательными программами⁶, аналитическими исследовательскими услугами для пользователей [19], автоматизированными библиотечными информационными системами [20; 21].

Таким образом, университеты в разных странах заинтересованы в создании открытого образовательного пространства с помощью различных научных и информационных ресурсов, для разработки и реализации индивидуальных образовательных программ. Однако российские исследования проблем применения информационных библиотечных ресурсов с целью индивидуализации обучения во внеаудиторное время находятся на стадии разработки. Научных исследований по тьюторской поддержке индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов, предоставляемой библиотекарем во внеаудиторное время с помощью информационных библиотечных ресурсов, пока не проводилось. На основе анализа актуальной

⁴ 刘献君.高等学校个性化教育探索 // 高等教育研究. – 2011. – № 3. – С. 1–9.

⁵ Степина Н. А. Некоторые аспекты сервисной деятельности вузовской библиотеки // Одиннадцатые денесиевские чтения: материалы межрегиональной (с международным участием) научно-практической конференции по проблемам истории, и практики биб-

лиотечного дела, библиотековедения, и книговедения. – Орел, 2014. – С. 120–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24111952>

⁶ Квелидзе-Кузнецова Н. Н. Инновационный подход к обучению пользователя современной вузовской библиотеки применению информационно-библиотечных ресурсов в образовательном процессе // Вузовские библиотеки: потенциал и инновационная привлекательность. – Новосибирск, 2013. – С. 51–61. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21293451>

научной российской и зарубежной литературы выявлены следующие противоречия:

1. между необходимостью индивидуально и технологично организованной научно-исследовательской деятельностью иностранных магистрантов с помощью информационных библиотечных ресурсов и отсутствием концептуальных оснований и технологического ее обеспечения в российских и китайских университетах;

2. между традиционным статусом библиотек как вспомогательных учебных подразделений в университетах и целесообразностью для сотрудника библиотеки играть более активную роль в формировании умений научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов во внеаудиторное время.

Таким образом, целью статьи является теоретико-методологическое обоснование и апробация технологического обеспечения индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов за счет тьюторской поддержки сотрудника библиотеки, реализуемой во внеаудиторной в дистанционной форме посредством информационных библиотечных ресурсов.

Методология исследования

Исследование осуществлялось на основе комплекса индивидуального и технологического подходов. Методологию также составляют идеи и концепции: 1) индивидуализации обучения (Н. А. Лабунская⁷, И. М. Осмоловская⁸, И. Э. Унт [2] и др.); 2) использования тьютора в процессе обучения (Т. М. Ковалёва [5], Е. И. Зарипова [6], Х. J. Liu⁹ и др.); 3) организации самостоятельной работы и управления самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся (П. И. Пидкасистый¹⁰, А. Н. Рыблова [4], З. Н. Lu¹¹ и др.); 4) применения информационных библиотечных ресурсов в процессе обучения (Н. Г. Алексеев¹², Т. В. Захарчук [19], О. Л. Лаврик [21] и др.); 5) встроенного образования библиотеки (Т. Р. Summey [7], К. Drewes [8], Н. Sun [9] и др.); 6) обучения информационной грамотности (Q. L. Huang [11], J. Shen [12], S. Parramore [15] и др.); 7) дистанционного обучения (M. G. Moore¹³, А. В. Хуторской¹⁴, L. Chen¹⁵ и др.).

Для решения поставленных проблем были использованы следующие методы исследования: теоретические методы: анализ и синтез научной литературы, моделирование; практические методы: педагогический эксперимент, статистическая обработка данных.

⁷ Лабунская Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2002. – № 3. – С. 79–90.

⁸ Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – Воронеж: МОДЭК, 1998. – 154 с.

⁹ 刘献君. 高等学校个性化教育探索 // 高等教育研究. – 2011. – № 3. – С. 1–9.

¹⁰ Пидкасистый П. И. Педагогика. – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 563 с.

¹¹ 卢仲衡. 三十三年自学辅导教学研究的回顾与展望 // 教育研究. – 1998. – № 10. – С. 15–21.

¹² Алексеев Н. Г., Госина Л. И., Захаров А. Г., Солошенко Н. С. Информационно-библиотечное обеспечение фундаментальных научных исследований. – М.: БЕН, 1996. – 194 с.

¹³ Moore M. G., Kearsley G. Distance Education: A Systems View (second edition). – Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company, 2005. – 290 p.

¹⁴ Хуторской А. В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 536 с.

¹⁵ 陈丽. 远程学习的教学交互模型和教学交互层次塔 // 中国远程教育. – 2004. – № 5. – С. 24–28. DOI : <http://dx.doi.org/10.13541/j.cnki.chinade.2004.05.008>

Выборку составили 50 китайских магистрантов 1 курса факультета педагогического образования Московского государственного университета (МГУ) им. М. В. Ломоносова.

Результаты исследования

1. Определены основные подходы к пониманию сущности понятия «информационные библиотечные ресурсы». Информационные библиотечные ресурсы определены как набор информационных ресурсов, хранящихся в библиотеке и существующих в современной компьютерной сети, который используется библиотекой для предоставления научной информации иностранным магистрантам по направлению и профилю подготовки. Была проведена классификация информационных библиотечных ресурсов в соответствии со спецификой носителей и технологиями хранения. Сделаны выводы о том, что информационные библиотечные ресурсы являются эффективными образовательными ресурсами благодаря их системности, авторитетности и доступности для обучающихся. Определен ряд недостатков, к числу которых относят тот факт, интерфейсы и способы использования большинства баз данных различаются, это делает эти ресурсы не совсем удобными для самостоятельного использования иностранными студентами.

2. Разработан комплекс информационных библиотечных ресурсов (КИБР), который включает в себя печатные фонды, электронные каталоги, поисковые платформы и электронные базы данных. Были выбраны следующие ресурсы базы данных: полнотекстовые базы данных: ScienceDirect, Springer, EBSCO, Emerald, Taylor & Francis, Sage, eLibrary, CNKI, WanFang Data, Chaoxing Digital library, Arabi Digital Resource Platform; реферативные базы данных: Web of Science, Scopus, CSSCI

(Chinese Social Science Citation Index); вспомогательные программные обеспечения, связанные с базой данных: InCites, Essential Science Indicators, Journal Citation Reports, EndNote и т. п. Эти ресурсы на русском, английском и китайском языках предусматривают также книги, периодические издания, диссертации и другие виды научной информации. Было установлено, что применение комплекса информационных библиотечных ресурсов не ограничивается стенами библиотеки, ее программным обеспечением и оборудованием, оно охватывает и виртуальное образовательное пространство, в котором для индивидуального обучения и научного исследования магистрантов сегодня существуют все технологические возможности. Это пространство должно быть превращено в психологически комфортное для каждого иностранного студента место учения, где он сможет получить доступ к научной информации, использовать средства для ее переработки.

3. На основе идей индивидуализации российских и зарубежных ученых разработана и апробирована в магистратуре инновационная модель индивидуального применения комплекса информационных библиотечных ресурсов при индивидуальной информационной тьюторской поддержке сотрудника библиотеки. Она представляет собой целостное образование, предусматривающее собой совокупность структурных компонентов (взаимосвязанных модулей, поэтапно предоставляющих магистранту доступ для поиска, переработки, обмена и хранения индивидуальной научной информации) и функциональных компонентов (различные виды образовательных, консультативных и научно-исследовательских услуг, осуществляющих взаимосвязь между собой и с внешней средой с помощью принципов технологичности, разноуровнево-

сти и диагностичности управления). Библиотекарь обеспечивает обучающемуся не только доступ к различным источникам научной информации, но и оказывает ему консультативную помощь в ее логической переработке (анализ, оценка, использование и управление информацией и т. п.) во время подготовки к аудиторным занятиям и в процессе самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

Содержание внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных студентов в магистратуре посредством комплекса информационных библиотечных ресурсов зависит от этапа обучения и их индивидуальных информационных и научных потребностей. Для иностранных магистрантов первого курса индивидуальная внеаудиторная научно-исследовательская деятельность должна быть сосредоточена главным образом на ознакомлении с содержанием библиотечного обслуживания и правилами использования комплекса информационных библиотечных ресурсов для формирования умений поиска и переработки научной информации. На втором курсе содержание научно-исследовательской деятельности в большей мере ориентируется на использование общих полнотекстовых и реферативных баз данных для разработки текстов научных докладов, статей, курсовых работ, выпускных квалификационных работ (магистерских диссертаций).

4. На основе авторской системы и технологии разноуровневого управления [4; 22] и модели индивидуального применения комплекса информационных библиотечных ресурсов [23; 24], была смоделирована технология внеаудиторной индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов посредством комплекса информационных библиотечных ре-

сурсов, которая обеспечивает информационную и дидактическую поддержку магистрантов в реализации научно-исследовательской деятельности, реализуемой в виртуальном образовательном пространстве библиотек. Технологический процесс предусматривает алгоритм индивидуального взаимодействия сотрудника библиотеки с каждым иностранным магистрантом по проектированию, организации, реализации, контролю, оцениванию и диагностике индивидуальных образовательных результатов и затруднений внеаудиторной индивидуальной научно-исследовательской деятельности (рис. 1) [25].

Таким образом, индивидуально организованная в дистанционной форме сотрудником библиотеки научно-исследовательская деятельность иностранных магистрантов во внеаудиторное время широко использует дидактические возможности комплекса информационных библиотечных ресурсов, повышает информационную грамотность иностранных магистрантов, обеспечивает интенсивную переработку научной информации по направлению и профилю подготовки в магистратуре. Индивидуальный отбор и оптимальное сочетание комплекса информационных библиотечных ресурсов обеспечивает более быстрое и качественное формирование и развитие умений научно-исследовательской деятельности.

5. Было проведено экспериментальное исследование эффективности технологии внеаудиторной индивидуализации обучения в магистратуре посредством комплекса информационных библиотечных ресурсов на факультете педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова среди 50 китайских магистрантов 1 курса. Экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, обучающий и контрольный. На констатирующем этапе мы отобрали иностранных маги-

странтов в экспериментальную (ЭГ) и контрольную группу (КГ), диагностировали их

уровень знаний, умений и навыков информационной грамотности и их способность к

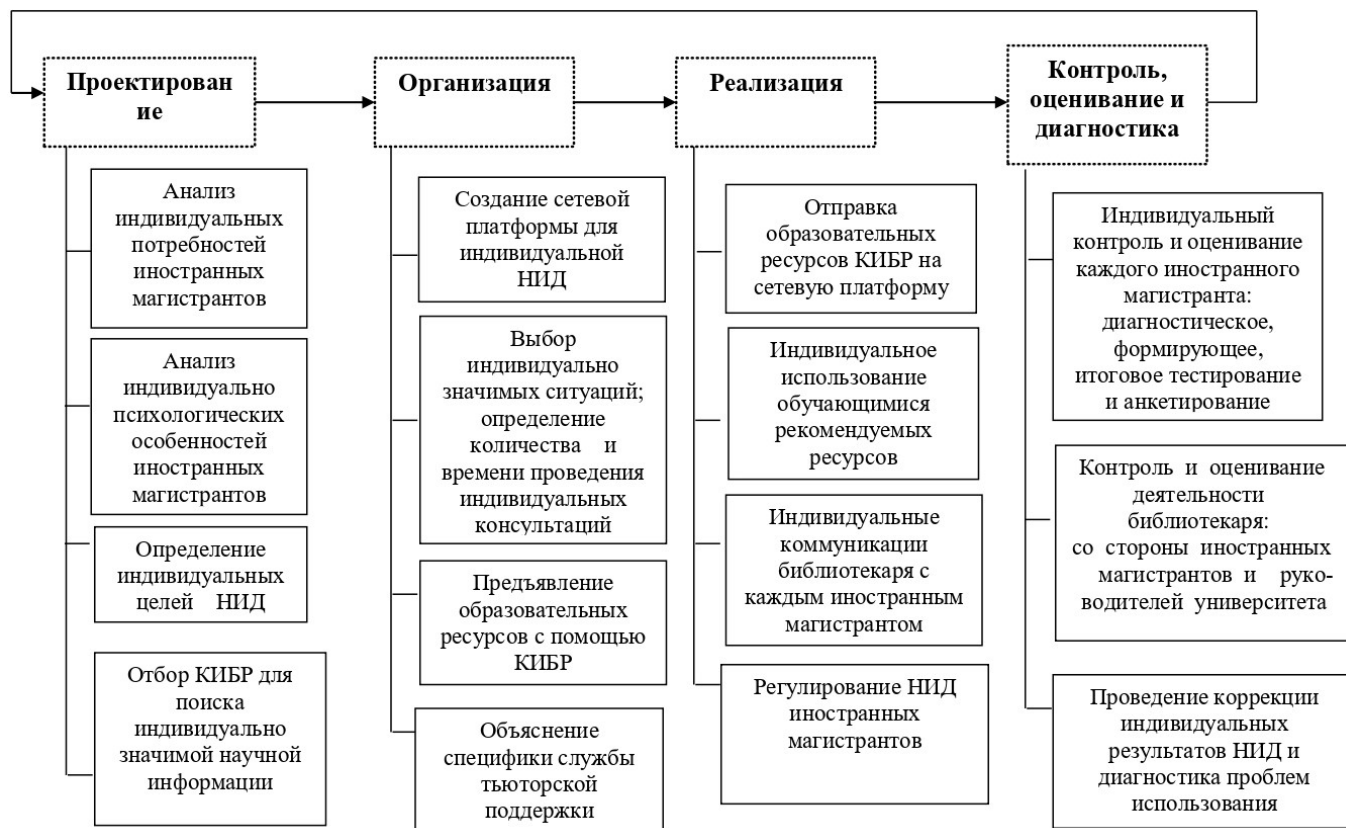


Рис. 1. Технологический процесс внеаудиторной индивидуализации НИД иностранных магистрантов посредством КИБР

Fig. 1. The technological process of extracurricular individualization for research activities of foreign undergraduate students with a complex of information library resources

Примечание о сокращениях: 1. НИД-научно-исследовательская деятельность.

2. КИБР-комплекс информационных библиотечных ресурсов

Note about abbreviations: 1. NID-research activity.

2. KIBR-complex of information library resources

самообучению с помощью составленных нами тестов и анкет. Были диагностированы *проблемы*, с которыми столкнулись иностранные магистранты ЭГ и КГ: 1) они с трудом понимали различие между научными исследованиями и популярными источниками информации, плохо освоили основные источники информации, содержащиеся в научных публикациях по направлению и профилю подготовки; 2) их

знание источников информации на иностранных языках (английском и особенно на русском) было весьма ограничено; 3) большинство из них были скорее склонны использовать поисковые системы интернета, они пренебрегали использованием специализированных баз данных, а также были плохо знакомы с другими способами ее получения и переработки; 4) большая часть иностранных маги-

странтов после получения доступа к информации не могла эффективно оценить её; 5) относительно малое количество иностранных магистрантов пробовало использовать системы управления документами. Вследствие перечисленных выше затруднений иностранные магистранты надеялись на информационную поддержку.

На обучающем этапе эксперимента были проведены индивидуальные дистанционные консультации для каждого иностранного магистранта экспериментальной группы с использованием разработанной технологии. На контрольном этапе эксперимента была проведена диагностика образовательных результатов иностранных магистрантов экспериментальной и контрольной группы. Были использованы следующие критерии диагностики

уровня информационной грамотности и уровня владения умениями научно-исследовательской деятельности: способность определять характер и объём научной информации; способность эффективно получать доступ и перерабатывать индивидуально значимую научную информацию; способность правильно оценивать научную информацию и информационные источники, интегрировать их в собственную систему знаний и конструировать новую/уникальную научную информацию; способность эффективно управлять и обмениваться научной информацией; способность самостоятельно использовать научную информацию в индивидуально значимых ситуациях. Статистические данные показаны в таблице 1.

Таблица 1

Обобщенные данные эксперимента

Table 1

Summary data of experiments

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %	Констатирующий этап, %	Контрольный этап, %
Число иностранных магистрантов, которые могли самостоятельно получать доступ и перерабатывать научную информацию	20	84	24	48
Число иностранных магистрантов, которые могли эффективно управлять и обмениваться научной информацией	40	80	32	60
Число иностранных магистрантов, которые могли самостоятельно использовать полученные информации в индивидуально значимых ситуациях	20	72	16	44

Представленные данные подтверждают, что разработанная технология ускоряет и совершенствует у иностранных магистрантов умения и поиска, переработки, анализа, хранения и управления научной информацией, при-

вивает им информационную культуру, формирует и развивает умения самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

6. На основе анализа результатов экспериментальной работы, были выработаны сле-

дующие рекомендации по применению разработанной технологии для индивидуализации научно-исследовательской деятельности иностранных студентов в магистратуре:

– создание индивидуализированного онлайн-инструментария с помощью комплекса информационных библиотечных ресурсов, обеспечивающего рациональный отбор источников научной информации; оптимальное сочетание различных видов внеаудиторного управления самостоятельной научно-исследовательской деятельностью; применение разноразрядных критериев и средств диагностики знаний, умений и навыков с учетом индивидуальных потребностей.

– проведение ежедневных индивидуальных дистанционных консультаций сотрудником библиотеки, выступающим в качестве информационного распространителя научной информации для каждого иностранного магистранта (не более трех в день) и в роли тьютора для формирования умений и навыков использования информационных библиотечных ресурсов исходя из индивидуально заданных целей.

– разработка соответствующей документации, регламентирующей внедрение сотрудника библиотеки в подготовку иностранных магистров во внеаудиторное время посредством комплекса информационных библиотечных ресурсов, должна найти отражение во ФГОС ВО и образовательных программах магистратуры, закрепив тем самым его статус в системе уровня высшего образования.

Заключение

Доказано, что представленная в статье идея интеграции индивидуального и технологического подходов для решения проблемы повышения уровня и качества внеаудиторной научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов, была эффективно реализована благодаря технологично организованной индивидуальной тьюторской поддержке библиотекаря посредством модели индивидуального применения комплекса информационных библиотечных ресурсов. Технология внеаудиторной индивидуализации, предусматривающая алгоритм взаимосвязанных действий сотрудника библиотеки и иностранных магистрантов по проектированию, организации, реализации, контролю, оцениванию и диагностике образовательных результатов и затруднений с помощью комплекса информационных библиотечных ресурсов, предоставляет технологическое обеспечение дистанционного управления самостоятельной научно-исследовательской деятельностью иностранных магистрантов. Статистические данные экспериментальной работы подтвердили повышение уровня информационной грамотности и развития у них умений поиска, переработки, архивирования, обмена и управления научной информацией и способности самостоятельно осуществлять научно-исследовательскую деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рыблова А. Н., Кан Ц. Проблемы подготовки китайских магистров управления в системе высшего образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2017. – № 1. – С. 29–35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28960588>
2. Боровкова Т. И. Подходы к оцениванию образовательных достижений // European Social Science Journal. – 2013. – № 9–3. – С. 54–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21137120>
3. Рыблова А. Н. Система управления профессионально ориентированной самостоятельной познавательной деятельностью студентов. – Саратов: Саратовский социально-экономический



- институт РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2002. – 200 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32806239>
4. Ковалёва Т. М. Тьюторское сопровождение как ресурс развития процесса индивидуализации // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 7–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20888972>
 5. Зарипова Е. И. Анализ опыта современных российских вузов по созданию индивидуальной образовательной программы магистранта // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 5. – С. 70–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25500696>
 6. Summey T. P, Kane C. A. Going where they are: Intentionally embedding librarians in courses and measuring the impact on student learning // Journal of Library and Information Services in Distance Learning. – 2017. – Vol. 11 (1–2). – P. 158–174. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1533290X.2016.1229429>
 7. 司莉, 吴方枝, 钱绮琪等. 高校图书馆嵌入式教学服务的成功要素分析// 图书馆杂志. – 2013. – Vol. 3 (1). – P. 50–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.13663/j.cnki.lj.2013.03.016>
 8. Drewes K., Hoffman N. Academic embedded librarianship: An introduction // Public Services Quarterly. – 2010. – Vol. 6 (2–3). – P. 75–82. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15228959.2010.498773>
 9. Sun H., Liu Y., Wang Z. Embedded librarianship in China: Based on a survey of university libraries // Library Quarterly. – 2019. – Vol. 89 (1). – P. 35–66. DOI: <http://dx.doi.org/10.1086/700663>
 10. 黄琴玲, 高协, 陈志玲. 基于翻转课堂的高校图书馆嵌入式教学实践探索与思考—以上海交通大学图书馆机械动力学科服务为例 // 图书情报工作. – 2018. – Vol. 7. – P. 30–37. DOI: <http://dx.doi.org/10.13266/j.issn.0252-3116.2018.07.004>
 11. Shen J. Flipping the classroom for information literacy instruction: Considerations towards personalisation and collaborative learning // Journal of Information Literacy. – 2018. – Vol. 12 (1). – P. 48–67. DOI: <http://dx.doi.org/10.11645/12.1.2274>
 12. 张铁刚. 新媒体环境下图书馆移动信息素养教育模式研究 // 图书馆学刊. – 2018. – Vol. 3. – P. 22–25. DOI: <http://dx.doi.org/10.14037/j.cnki.tsgxk.2018.03.006>
 13. Hanbidge A.S. Tin T., Sanderson N. Information literacy skills on the go: Mobile learning innovation // Journal of Information Literacy. – 2018. – Vol. 12 (1). – P. 118–136. DOI: <http://dx.doi.org/10.11645/12.1.2322>
 14. Parramore S. Online active-learning: Information literacy instruction for graduate students // Reference services review. – 2019. – Vol. 47 (4). – P. 476–486. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/RSR-03-2019-0022>
 15. Faulk N. Bringing Scale and Structure to the Online Information Literacy Program // Journal of Library and Information Services in Distance Learning. – 2018. – Vol. 12 (3–4). – P. 198–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1533290X.2018.1498633>
 16. Leaning M. Chapter One – Integrating Media and Information Literacy // Media and Information Literacy: An Integrated Approach for the 21st Century. – 2017. – P. 3–14. URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100170-7.00001-9>
 17. 刘庆庆, 何燕君, 杨新涯. 高校图书馆嵌入式信息素养教育模式研究—以重庆大学图书馆为例 // 图书情报工作. – 2018. – Vol. 62 (16). – P. 47–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.13266/j.issn.0252-3116.2018.16.006>
 18. 许丽丽, 高大伟. 普渡大学图书馆的嵌入式数据素养教育实践及启示// 图书馆界. – 2018. – Vol. 2. – P. 51–54. DOI: <http://dx.doi.org/10.14072/j.cnki.tsgj.2018.02.011>



19. Захарчук Т. В. Выявление научной школы: аналитическое исследование по запросу пользователя // Труды Санкт-петербургского государственного института культуры. – 2015. – № 211. – С. 53–58. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26337643>
20. Редькина Н. С. Современные технологии персонализации: возможности для библиотек // Макушинские чтения. – 2015. – № 10. – С. 548–553. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24342198>
21. Лаврик О. Л., Кулева О. В., Шевченко Л. Б. Программно-технологические основы для создания и развития информационных ресурсов и услуг: выбор библиотек // Библиосфера. – 2015. – № 2. – С. 79–85. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23411860>
22. Рыблова А. Н. Разноуровневое управление иноязычным образовательным процессом подготовки переводчиков: традиции и новации. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. – 212 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39192508>
23. Кан Ц. Методологические основы применения информационных библиотечных ресурсов для индивидуализации обучения в магистратуре // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: образование и педагогические науки. – 2018. – № 1. – С. 54–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35139189>
24. Кан Ц. Экспериментальное исследование проблем внеаудиторной индивидуализации профессиональной подготовки магистров управления образованием // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2019. – № 3. – С. 79–94. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41302186>
25. Рыблова А. Н., Кан Ц. Технологический процесс внеаудиторной индивидуализации подготовки зарубежных магистров управления образованием // Самарский научный вестник. – 2019. – Т. 8, № 4. – С. 291–296. DOI: <https://doi.org/10.24411/2309-4370-2019-14313> URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=41543032>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.01)

Qiongqiong Kang,
Teacher,
Inner Mongolia Normal University, Hohhot, China;
Degree Seeker,
Department of Psychology and Pedagogical Anthropology,
Moscow State Linguistic University, Moscow, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4523-847X>
E-mail: caoxiong2000@gmail.com

Alla Nicolayevna Ryblova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Department of Linguodidactics,
Moscow State Linguistic University, Moscow, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8949-0373>
E-mail: alla.r61@mail.ru

Extracurricular individualization of international postgraduate students' research activities: Tutor support based on information library resources

Abstract

Introduction. *The article addresses the problem of implementing individual approach to postgraduate education. The purpose of the article is to examine and evaluate theoretical and methodological frameworks of individualization for international postgraduate students' research activities through online tutorial support provided by library staff.*

Materials and Methods. *The study adopted student-centered and technological approaches. Theoretical methods included reviewing and analysis of research literature and modeling. The authors used such empirical methods as action research and statistical data processing. The sample consisted of 50 international (Chinese) postgraduate students.*

Results. *The study reports that the content of extracurricular individualization for research activities based on information library resources is determined by postgraduates' foreign language proficiency and their information and research needs. The authors present a technology of extracurricular individualization for international postgraduate students' research activities based on tutorial support. The study involved the assessment of international postgraduates' information literacy and research competencies.*

Conclusions. *The implementation of extracurricular individualization for international postgraduates' research activities through tutorial support provided by library staff contributes to enhancing their information literacy, research competencies and self-directed learning skills.*

Keywords

Individualization of research activities; International postgraduate students; Information library resources; Tutorial support provided by librarians; Extracurricular individualization.

REFERENCES

1. Ryblova A. N., Kang Q. Problems of Chinese management masters' training. *The Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education*, 2017, no.1, pp. 29–35. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28960588>



2. Borovkova T. I. The approaches to the appreciation of educational achievements. *European Social Science Journal*, 2013, no. 9–3, pp. 54–60. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21137120>
3. Ryblova A. N. *Management system of profession-oriented independent cognitive activity of students*. Saratov, Saratov State Socio-Economic Institute of Plekhanov Publ., 2002, 200 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32806239>
4. Kovaleva T. M. Tutor's support as a resource of development of the individualization process. *On the Way to a New School*, 2009, no. 1, pp. 7–15. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20888972>
5. Zaripova E. I. Analysis of experience modern Russian universities in creating individualized learning program for postgraduate students. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanistic Research*. 2015, no. 5, pp. 70–72. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25500696>
6. Summey T. P, Kane C. A. Going where they are: Intentionally embedding librarians in courses and measuring the impact on student learning. *Journal of Library and Information Services in Distance Learning*, 2017, vol. 11 (1–2), pp. 158–174. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1533290X.2016.1229429>
7. Si L., Wu F.Z., Qian Q. The success factors of embedded university Library service in teaching. *Library Journal*, 2013, vol. 3 (1), pp. 50–54. (In Chinese) DOI: <http://dx.doi.org/10.13663/j.cnki.lj.2013.03.016>
8. Drewes K., Hoffman N. Academic embedded librarianship: An introduction. *Public Services Quarterly*. 2010, vol. 6 (2–3), pp. 75–82. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15228959.2010.498773>
9. Sun H., Liu Y., Wang Z. Embedded librarianship in China: Based on a survey of university libraries. *Library Quarterly*, 2019, vol. 89 (1), pp. 35–66. DOI: <http://dx.doi.org/10.1086/700663>
10. Huang Q., Gao X., Chen Z. Practical exploration and the enlightenment of academic libraries' embedded instruction based on flipped class—taking shanghai Jiao tong university libraries' mechanical engineering subject service as an example. *Library and Information Service*, 2018, vol. 7, pp. 30–37. (In Chinese) DOI: <http://dx.doi.org/10.13266/j.issn.0252-3116.2018.07.004>
11. Shen J. Flipping the classroom for information literacy instruction: Considerations towards personalisation and collaborative learning. *Journal of Information Literacy*, 2018, vol. 12 (1), pp. 48–67. DOI: <http://dx.doi.org/10.11645/12.1.2274>
12. Zhang T. Research on library mobile information literacy education mode under the new media environment. *Journal of Library Science*, 2018, vol. 3, pp. 22–25. (In Chinese) DOI: <http://dx.doi.org/10.14037/j.cnki.tsgxk.2018.03.006>
13. Hanbidge A. S. Tin T., Sanderson N. Information literacy skills on the go: Mobile learning innovation. *Journal of Information Literacy*, 2018, vol. 12 (1), pp. 118–136. DOI: <http://dx.doi.org/10.11645/12.1.2322>
14. Parramore S. Online active-learning: Information literacy instruction for graduate students. *Reference Services Review*, 2019, vol. 47 (4), pp. 476–486. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/RSR-03-2019-0022>
15. Faulk N. Bringing scale and structure to the online information literacy program. *Journal of Library and Information Services in Distance Learning*, 2018, vol. 12 (3–4), pp. 198–208. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1533290X.2018.1498633>
16. Leaning M. Chapter one – Integrating media and information literacy. *Media and Information Literacy: An Integrated Approach for the 21st Century*, 2017, pp. 3–14. URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-100170-7.00001-9>



17. Liu Q., He Y., Yang X. Embedded information literacy education pattern research in CQU library. *Library and Information Service*, 2018, vol. 62 (16), pp. 47–54. (In Chinese) DOI: <http://dx.doi.org/10.13266/j.issn.0252-3116.2018.16.006>
18. Xu L., Gao D. Practice and enlightenment on embedded data literacy education in Purdue university library. *Library World*, 2018, vol. 2, pp. 51–54. (In Chinese) DOI: <http://dx.doi.org/10.14072/j.cnki.tsgj.2018.02.011>
19. Zakharchuk T. V. Identification of school of sciences: Analytical research as service for the user. *Works of St. Petersburg State Institute of Culture*, 2015, no. 211, pp. 53–58. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26337643>
20. Redkina N. S. Modern personalization technologies: opportunities for libraries. *Makushin Readings*, 2015, no. 10, pp. 548–553. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24342198>
21. Lavrik O. L., Kuleva O. V., Shevchenko L. B. Software-technological bases for creation and development of information resources and services: libraries choice. *Bibliosfera*, 2015, no. 2, pp. 79–85. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23411860>
22. Ryblova A. N. *Multilevel management of foreign language educational process of translators' training: traditions and innovations*. Moscow: MSLU Publ., 2019. 212 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39192508>
23. Kang Q. Methodological bases of information library resources application for individualized masters' training. *Bulletin of Moscow State Linguistic University: Education and Pedagogical Sciences*, 2018, no. 1, pp. 54–65. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35139189>
24. Kang Q. Experimental research problems of extracurricular individualization of masters' training in education management. *The Moscow University Bulletin. Series 20. Pedagogical Education*, 2019, no. 3, pp. 79–94. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41302186>
25. Ryblova A. N., Kang Q. Technological process of extracurricular individualization of foreign masters training in education management. *Samara Scientific Bulletin*, 2019, vol. 8 (4), pp. 291–297. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/2309-4370-2019-14313> URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=41543032>

Submitted: 12 October 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© Д. Р. Валеева, Л. Н. Спиридонова

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.02)

УДК 378

Особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных учащихся

Д. Р. Валеева, Л. Н. Спиридонова (Казань, Россия)

Проблема и цель. Число иностранных студентов, получающих образование в вузах России, ежегодно увеличивается, и проблема их адаптации к новой социокультурной и учебной среде, приобретает особую актуальность. По мнению авторов исследования, важную роль в данном процессе играет куратор академической группы на подготовительном факультете. Цель статьи – определить особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных студентов.

Методология. В качестве методологического основания в исследовании были избраны кросс-культурный, деятельностный и гуманистический подходы. Были использованы следующие методики: опросник межкультурной адаптации И. А. Шолохова и авторская анкета, выявляющая представления иностранных учащихся о качествах куратора, его статусе и функциях. В исследовании, проходившем на базе подготовительного факультета для иностранных учащихся Казанского (Приволжского) федерального университета, приняли участие 150 слушателей из Китая, Индонезии, Турции, Колумбии и стран Африки.

Результаты. Авторы выявили, что у большинства приезжающих учиться в Россию адаптационный процесс проходит сложно, занимает длительное время и нередко не заканчивается к моменту окончания подготовительного факультета. Было установлено отсутствие дисбаланса между социально-ролевыми представлениями иностранных учащихся об их кураторе и его реальной интеракцией с инофонами. Одновременно были определены этнически обусловленные зоны несовпадения этих ролевых ожиданий.

Заключение. Делаются выводы о том, что для успешной адаптации иностранного контингента в кураторской работе должны учитываться национальные особенности учащихся, для которых куратор выступает в роли межкультурного посредника, информатора и организатора.

Ключевые слова: куратор; кураторство; кураторская деятельность; наставничество; адаптация; социально-ролевые ожидания; иностранные студенты.

Валеева Динара Рашидовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук подготовительного факультета для иностранных учащихся, Казанский федеральный университет.

E-mail: dinaravr@mail.ru

Спиридонова Лариса Николаевна – старший преподаватель кафедры гуманитарных наук подготовительного факультета для иностранных учащихся, Казанский федеральный университет.

E-mail: sln69@mail.ru

Постановка проблемы

Число иностранных студентов, получающих образование в вузах России, ежегодно увеличивается. Если в 2000 году на территории нашей страны по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры обучалось 58 992 человека, то к 2015 году цифра возросла до 195 551 человек¹. По данным агентства «РИА Новости», Россия является одной из стран, наиболее привлекательных для иностранных студентов, и к 2025 году их число должно увеличиться до 710 000 человек². Для получения довузовского и высшего образования приезжают молодые люди из разных стран, культура которых, равно как и система подготовки, во многом отличается от российской. Именно поэтому иностранные граждане оказываются в первые дни учёбы самой незащищённой категорией студентов, у которой адаптация к вузовской системе и окружающей среде проходит довольно сложно и занимает продолжительное время.

Как верно отмечают многие современные исследователи, именно от успешной адаптации зависит дальнейшая социализация и учебная деятельность инофона³ [5; 8–10; 15; 16; 19; 22]. В свою очередь, адаптация иностранных слушателей к жизни в России и вузовской среде во многом зависит от их куратора академической группы, чем и объясняется актуальность настоящего исследования.

На адаптационный процесс оказывает влияние ряд факторов. К таковым относят

иную культурную атмосферу с другими нормами и ценностями [10; 12; 23]; необходимость постоянно осуществлять коммуникацию на неродном для учащихся языке; отсутствие родственников; нетрадиционные бытовые условия (проживание в общежитии, питание и пр.) [2–4; 9]; добровольный выбор места обучения и специальности [23]. Далее применительно к России можно добавить, что для иностранцев это новый географический регион с непривычными для организма климатическими условиями [2–4; 9].

По мнению зарубежных ученых, немаловажными факторами, влияющими на адаптацию, оказываются академические требования [10], к которым учащиеся-новички не всегда готовы, и степень “приверженности образовательным и институциональным целям”, когда студенты воспринимают себя частью конкретного университетского сообщества и гордятся статусом своего университета [15; 22]. Многие российские исследователи отмечают также специфику образовательного процесса в течение учебного года. По мнению Ю. В. Павлюковой и Е. А. Дрягаловой, стресс у студентов вызывают большая учебная нагрузка, система оценки знаний по пятибалльной шкале, шестидневная рабочая неделя, необычные формы контроля знаний, как например, контрольные работы и устные экзамены вместо привычных им тестов [9]. Кроме того, у большинства студентов страх связан с изучением предметов по специальности на русском языке [5].

¹ Россия в цифрах. 2017: Крат. стат. сб./ Росстат. М., 2017. – С. 145.

² Россия вошла в список самых привлекательных для иностранных студентов стран URL: <https://www.google.ru/amp/s/ria.ru/amp/20181210/1547722136.html>

³ Аликова Е. А., Ибрагимова Л. Г., Светлова Р. М. Роль воспитательной работы куратора в процессе форми-

рования личности студента (из опыта работы кураторов иностранных студентов Казанского государственного медицинского университета) // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5–3. – С. 500–503.

Быкова Т. Л. Особенности социальной и профессиональной адаптации иностранного студента к российским условиям образования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 42–56.

Социальной и профессиональной адаптации студентов служит институт наставничества (tutoring, mentoring, couching), о котором написано немало работ. В широком смысле наставничество рассматривают как процесс, в ходе которого с помощью интерактивных методов опытные и обученные люди помогают другим, менее квалифицированным, имеющим низкий уровень знаний или опыта [27]. Согласно другим точкам зрения, наставничество (tutoring) представляет собой 1) сопровождение группы, как правило, первого года обучения с целью мотивации и развития моральных и профессиональных компетенций [19]; 2) деятельность, направленную на психолого-педагогическое сопровождение и поддержку студента, связанную с решением возникающих у обучающихся проблем [24]; как правило, это серия консультативных встреч «один на один» учащегося с преподавателем, нацеленных на сохранение автономности каждого и в то же время на установление диалоговых отношений, что в конечном счёте положительно сказывается на личностном росте и академическом обучении [11; 17]; 3) частное наставничество (private supplementary tutoring), направленное на развитие предметной компетенции учащегося и оплачиваемое его семьей [18]; 4) организацию совместной деятельности студентов в дистанционных формах обучения, нередко с использованием виртуальных помощников при планировании самостоятельной работы учащихся [13].

Зарубежные исследователи подчеркивают, что программы наставничества являются одной из ведущих мер, разработанных университетскими учреждениями для поддержки наиболее уязвимых групп и студентов первого года обучения. Их общая цель состоит в том, чтобы облегчить их академическую и социальную интеграцию, повысить институциональную приверженность и академические

результаты [14; 28]. Так, в заголовке одной из статей этих авторов сформулировано «Ничего не надо было делать в университете, прежде всего надо было заниматься людьми», что подчеркивает значимость социальной поддержки учащихся в первые годы получения высшего образования.

Заметим, что во многих странах разработаны различные методики и стратегии наставнической деятельности. В последние годы за рубежом стала активно применяться технология «Peer tutoring», основанная на принципе «равный равному», когда студенты с большим опытом и знаниями обеспечивают поддержку и помощь своим сверстникам [14; 26; 27]. Обучение с помощью сверстников оказывает положительное влияние на мотивацию и социализацию в целом, в том числе помогает развить творческие способности и навыки сотрудничества, умение строить диалог, а также повышает самооценку учащихся-интравертов [27].

Отечественные ученые солидарны со своими зарубежными коллегами и рассматривают наставничество или кураторство как: обучение, опеку, поддержку, консультирование со стороны более опытного человека по отношению к менее опытному и знающему с целью личностного и (или) профессионального роста и развития последнего [1]; деятельность, способствующая облегчению социализации в новых условиях через формирование ценностей, освоение социальных навыков, практических умений в области коммуникаций и социальных отношений [6].

В российской высшей школе традиционно функции наставника осуществляет куратор академической группы, т. е. преподаватель, контролирующий ход учебной и внеучебной деятельности курируемых им студентов. И в случае необходимости он оказы-

вает информационно-организационную и психолого-педагогическую помощь в решении самых разнообразных проблем и ситуаций [7]. Куратор иностранных студентов в нашем понимании – это наставник, являющийся организатором и информатором закреплённой за ним группы и проводящий с ней адаптационную и социально-воспитательную работу на протяжении всего учебного года как в аудиторное, так и во внеаудиторное время.

Как правило, в университетах и институтах на этапе довузовской подготовки кураторами иностранцев назначаются преподаватели русского языка как иностранного (далее по тексту – РКИ), что объясняется рядом причин: наличием большого количества часов по русскому языку в учебном плане; частотностью занятий по РКИ в неделю; спецификой изучаемого предмета и погружением в новое языковое и культурное пространство. Более того, российский преподаватель РКИ владеет как минимум одним иностранным языком (чаще всего английским), что позволяет упростить процесс коммуникации со студентами-иностранцами.

Исходя из основных функций, куратор на этапе предвузовской подготовки иностранных граждан выполняет множество задач. Он ежедневно, точнее сказать, круглосуточно, взаимодействует со своими студентами. Информирование группы обо всех учебных, культурных, спортивных и воспитательных мероприятиях всегда осуществляется своевременно и оперативно благодаря тому, что контакт с «подопечными» поддерживается постоянно не только в режиме реального общения, но и посредством различных мессенджеров, в первую очередь с помощью программы

WhatsApp. Использование подобных мобильных средств существенно упрощает процесс коммуникации с «цифровым поколением» [25]. Судить о компетентности куратора можно по характеру такого взаимодействия. Преподаватель, работающий с иностранным контингентом, способствует не только его скорейшей социальной и академической адаптации, но и помогает студентам изучить элементы культуры «хозяина» (нормы, правила, традиции и пр.), понимать коммуникативные проблемы, возникающие в ходе межкультурного общения и научиться ценить окружающее культурное многообразие [20].

Для того чтобы осуществлять такую разноплановую деятельность, куратор, безусловно, должен быть толерантным, стрессоустойчивым, мобильным, уметь преодолевать и сглаживать конфликты, должен знать об особенностях и традициях тех стран, откуда приезжают студенты. Ранее преподавателями Казанского государственного медицинского университета было проведено анкетирование иностранных студентов на тему «Оценка личностных качеств куратора глазами студентов», которое позволило сделать выводы о том, что инофоны видят куратора энергичным и мобильным, а также уважающим их интересы. Большое количество респондентов хотят видеть своего куратора современным и идущим в ногу со временем⁴.

Об успешности кураторской работы свидетельствуют своеобразные вербальные и невербальные «маячки» или обратная связь, дающие понять, что удаётся, а что нужно подправить. К ним относятся бесконфликтность поведения «подопечных», удовлетворённость общением с одноклассниками, умеренный

⁴ Аликова Е. А., Ибрагимова Л. Г., Светлова Р. М. Роль воспитательной работы куратора в процессе формирования личности студента (из опыта работы курато-

ров иностранных студентов Казанского государственного медицинского университета) // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5–3. – С. 500–503.

уровень эмоционального состояния [2]. Важным фактором остаётся и контактная работа на уроке, и интерес к тому, что происходит во время занятия, в результате чего иностранные студенты достигают высокого уровня владения русским языком и фоновой информацией о новой культурной среде.

Однако, как показывает практика, усилия куратора не всегда приводят к желаемому результату и адаптация ряда иностранных слушателей оказывается более продолжительной, чем того требует учебный процесс. Во многом успешной адаптации, актуализации и развитию личностных ресурсов инофона, на наш взгляд, препятствует предыдущий «образовательный опыт» иностранных учащихся, который они переносят на российскую систему образования. Цель статьи – определить особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных студентов.

Методология исследования

Методология работы основана на анализе и обобщении научных трудов отечественных и зарубежных исследователей в области педагогики, а также использовании диагностического и сравнительно-сопоставительного методов в эмпирической части исследования. В мае-июне 2019 года на базе подготовительного факультета для иностранных учащихся Казанского (Приволжского) федерального университета был проведён педагогический эксперимент. В исследовании приняли участие 150 слушателей, приехавших из Китая, Индонезии, Турции, Колумбии и стран Африки. Ответы были сформированы по этнокультурному признаку по 30 человек. По сравнению с другими странами африканские учащиеся точно приезжают из разных городов

и местностей, и их общее количество не достигает минимума в 30 человек, как из Индонезии, Турции и др. Поэтому авторы намеренно выделили в одну группу всех представителей этого континента. Средний возраст испытуемых составил 18–25 лет, из них 65 % мужчин и 35 % женщин; опрос был анонимным и добровольным. Их общее владение русским языком как иностранным на уровне А2–В1.

Педагогический эксперимент проходил в два этапа:

1) Тестирование с помощью опросника межкультурной адаптации И. А. Шолохова⁵, изучающего такие психолого-педагогические стороны жизни иностранных студентов, как трудности в общении на иностранном языке, наличие мотивации к обучению в вузе; общую адаптированность к жизни в новых условиях; лояльность к инокультурному обществу, объективную оценку своего места в этом обществе.

2) Анкетирование на основе авторской формы анкеты для иностранных слушателей, заканчивающих подготовительный факультет. Целью анкетирования было изучение ролевых ожиданий иностранных учащихся во взаимодействии с куратором. При этом нам было интересно выявить зоны несовпадения между ролевыми ожиданиями студентов и поведением непосредственных наставников.

Полученные данные были проанализированы при помощи процентного и частотного анализа в программах SPSS 17.0 для Windows и Microsoft Excel. Результаты опроса и анкетирования были обобщены в диаграммах с учётом этнокультурных особенностей респондентов.

⁵ Шолохов И. А. Психологические особенности адаптации учащейся молодежи за рубежом: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 235 с.

Результаты исследования

Анализ ответов слушателей позволил сделать вывод о наличии либо отсутствии мотивации к учебной деятельности в России, о степени лояльности к инокультурной среде, а также об уровне общей адаптированности к новым жизненным условиям. Полученные результаты представлены в наглядных диаграммах. Согласно проведённой диагностике, результаты показывают процентное количество положительных ответов конкретной этнокультурной группы учащихся, а не учебной группы.

Как представлено в первой диаграмме (рис. 1), выборка ответов на степень мотивированности отражает корреляцию между различными этнокультурными группами. Наиболее мотивированными оказались колумбийские слушатели, из которых 50 % идентифицируют себя с российской студенческой средой, стремятся в ней адаптироваться и полностью погрузиться в языковую среду. Другие этнокультурные группы показали меньшую мотивацию в новых условиях. Как видим, из 100 % только 37 % набрали слушатели из Индонезии, 33 % – из Африки, 30 % – из Турции, 27 % – из Китая.

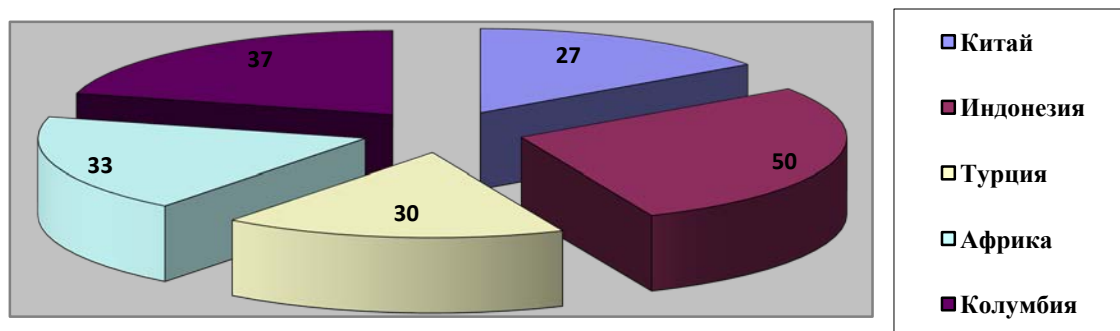


Рис. 1. Степень мотивированности слушателей подготовительного факультета

Fig. 1. The diagram of the preparatory faculty students' motivation degree

В целом ответы учащихся продемонстрировали их низкую мотивированность к учёбе, наличие проблем в межкультурном общении, связанных в том числе с недостаточным знанием русского языка. Как справедливо замечают Т. А. Литвина, Д. А. Иванова и Л. В. Владимирова, большинство опрошенных колумбийцев (70 %) замотивированы в первую очередь желанием общаться с носите-

лями русского языка, а, к примеру, для турецкого контингента (66 %) стимулирующим фактором является соревновательность и личный рейтинг в группе⁶. Среди китайских студентов существует сильная психологическая связь и взаимовыручка, что определяет тесное совместное проживание и снижает мотивацию для практики использования неродного языка и взаимодействия в окружающем их пространстве.

⁶ Litvina T., Ivanova D., Vladimirova L. Linguistic and cultural adaptation of foreign students at the Russian university // INTED 2018 Proceedings 12th International

Technology, Educational and Development Conference. March 5th-7th, 2018, Valencia, Spain. – P. 5070. DOI: <http://dx.doi.org/10.21125/inted.2018.0999>

Одновременно была определена степень лояльности к иному культурному пространству и открытости к восприятию новых реалий (рис. 2).

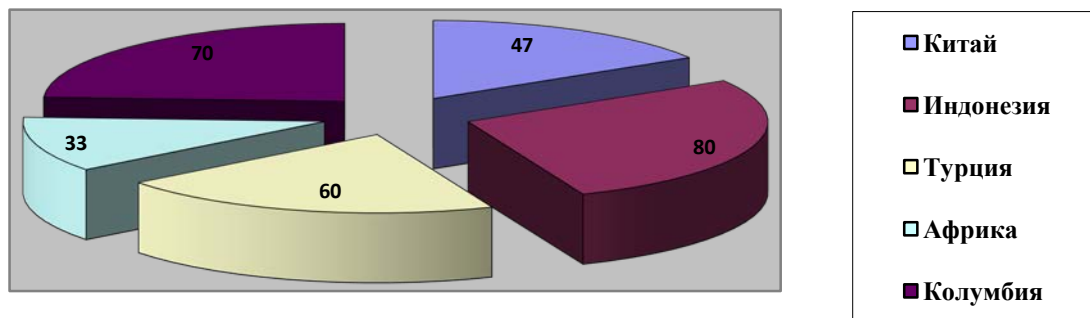


Рис. 2. Степень лояльности слушателей к инокультурной среде

Fig. 2. The diagram of the preparatory faculty students' allegiance degree to another cultural environment

Большинство ответов респондентов отражает лояльное отношение будущих студентов к российскому обществу и объективную оценку своего места в нем. Наибольшие показатели набрали этнокультурные группы из Колумбии (80 %), Индонезии (70 %), Турции (60 %). Примечательно, что разница в 10 % между ними выявляет корреляцию во взглядах на изменения вкусов, интересов, внешности и т. д. Однако слушатели из Китая (47 %) и

стран Африки (33 %) чаще испытывают сложности в адаптации к новому социуму и культуре, а социальные ожидания связывают со своими стереотипами.

Исходя из полученных данных об уровне адаптации учащихся подготовительного факультета, можно сказать, что студенты из Турции и Колумбии довольно успешно адаптируются, не испытывают особых сложностей в новой для них среде (рис. 3).

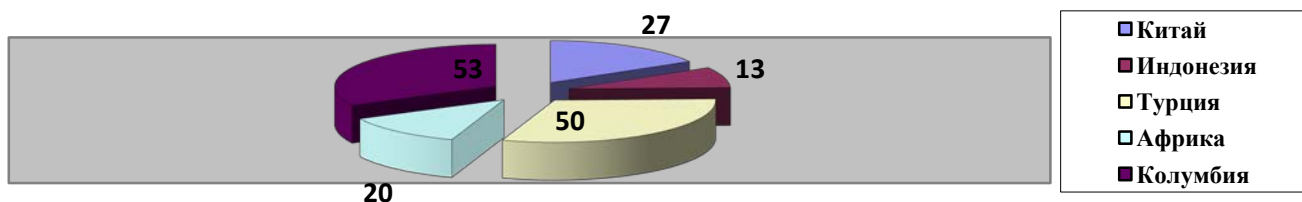


Рис. 3. Уровень адаптированности к новым жизненным условиям

Fig. 3. The diagram of the adaptation degree to different living conditions

Как показано в диаграмме, из 100 % опрошенных более половины отметили позитивный настрой и психологически комфортное состояние. Это представители Колумбии

(53 %) и Турции (50 %). Однако из других этнокультурных групп адаптировались к новым условиям жизни немногие. По прошествии 9 месяцев пребывания в России (с сентября 2018 г. по май 2019 г.) только 27 % китайцев,

20 % африканцев и 13 % индонезийцев не испытывают больших трудностей в общежитии, учебном коллективе, межличностном общении. Остальная часть респондентов указывает на возникающие сложности и рассчитывает на помощь куратора как корректного помощника и советчика.

Сравнительный анализ доказывает, что у большинства приезжающих в Россию адаптация проходит сложно и занимает длительное время. К моменту окончания подготовительного факультета слушатели все ещё чувствуют

себя чужими и потерянными. Тем не менее практически все респонденты утверждают, что роль куратора первостепенна. А именно 98 % опрошенных считают, что куратор помог и помогает им адаптироваться на протяжении учебного года, а 96 % отметили, что могут всегда рассчитывать на его сочувствие и поддержку.

В этом контексте интересна корреляция ответов на ключевой вопрос о статусе куратора, который представлен в следующей диаграмме:

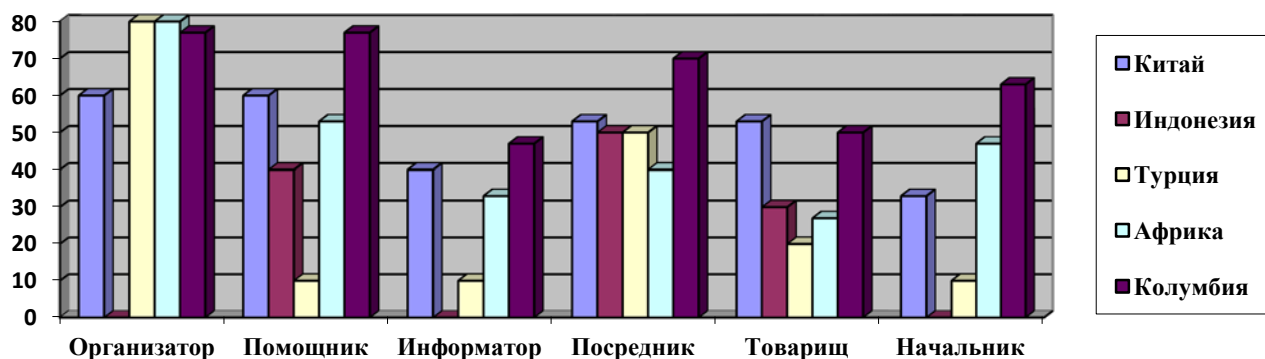


Рис. 4. Представления инофонов о статусе куратора
Fig. 4. The diagram of inophones expectations about curator's status

Для китайцев и африканцев куратор в первую очередь является организатором (60 % и 80 % соответственно) и старшим помощником-наставником (60 % и 53 %). Для турецкого контингента приоритетны функции организатора (80 %) и межкультурного посредника (50 %). С точки зрения индонезийских и колумбийских слушателей, важна роль куратора как межкультурного проводника (50 % и 70 %) и старшего помощника-наставника (40 % и 77 %). Интересным является представление колумбийцев о том, что куратор должен быть ещё и начальником (63 %). Возможно, поэтому некоторые учёные-методисты рекомендуют использовать более формальную место-

именную форму «Вы» вместо «ты» при обращении к испаноговорящим учащимся [21]. Более того, на вопрос о том, может ли куратор в случае необходимости повышать голос на студентов, 40 % колумбийских респондентов ответили положительно; с ними солидарны студенты из Китая (47 %). Однако повышенный тон преподавателя абсолютно неприемлем для африканских (0 %) и индонезийских учащихся (10 %).

Выборка показала, что наиболее значимыми для инофонов являются такие функции куратора, как организатор, помощник и посредник. Очень важным, на наш взгляд, является мнение одного из африканских учащихся,

написавшего, что куратор – это человек, которому студенты могут доверять.

Заключение

Таким образом, анкетирование показало отсутствие дисбаланса между социально-ролевыми представлениями иностранных учащихся об их кураторе на подготовительном факультете и его реальной интеракцией с инфонами. Большинство слушателей осознают важность деятельности куратора и положительно оценивают его влияние, поведение и способ взаимодействия с окружающими. Тем не менее, выявлены этнически обусловленные зоны несовпадения ролевых ожиданий. В этой связи, опираясь на изученные научно-педагогические исследования по проблеме и собственный опыт работы со студентами из разных стран, а также полученные данные опроса и анкетирования, хотелось бы дать несколько национально-ориентированных рекомендаций:

1) Китайские слушатели уделяют большое внимание деталям и любят структурировать полученные знания, поэтому на занятиях следует создавать «резюме» изученного с применением таблиц, кластеров и составлением схем. Кроме того, многие из них (73 %) рассчитывают на помощь куратора в выборе будущей профессии (специальности). Зачастую учащиеся из Китая не понимают сложности той или иной профессии, в связи с чем кураторам, работающим с данным контингентом, рекомендуется устраивать для группы профориентационные встречи и проводить профориентационное анкетирование.

2) Индонезийцы, будучи дружелюбными и терпимыми к ошибкам и промахам других людей, нуждаются в регулярном и активном взаимодействии с куратором. Они хотят, чтобы куратор проявлял заботу по отношению к ним и был понимающим и мудрым.

Одним из проявлений доброжелательного и продуктивного взаимодействия с куратором будут совместные экскурсии и выезды на природу.

3) Работая со студентами из Турции, нужно помнить о том, что они довольно самостоятельны и независимы в выборе профессии и в «рутинной» учебной деятельности. Как правило, они не понимают, почему российский куратор строго контролирует их посещаемость и выполнение домашнего задания, ведь в Турции это не принято. Из числа опрошенных 60 % считает, что куратор не должен следить за их успеваемостью. Студентам не нравится большое домашнее задание, при этом они ждут, что преподаватель подробно ответит на каждый их вопрос. Как показывает практика, очень некомфортное, а значит нерабочее, состояние возникает, если в состав учебной группы входит турецкий и китайский контингент. Одни очень шумные и активные, в то время как другие любят спокойствие, порядок и тишину.

4) В среде испаноговорящих студентов можно заметить индивидуалистические черты, эмоциональное выражение собственной позиции и завязывания выгодных социальных и деловых взаимоотношений. Но, несмотря на самостоятельность, студенты осознают необходимость контроля со стороны куратора, который воспринимается ими одновременно как старший наставник и начальник, межкультурный посредник.

5) При взаимодействии с учащимися из африканских стран, преподавателю-куратору рекомендуется проявлять толерантность и терпение («так как русский язык тяжёлый») и уважать студентов. Благодаря поддержке со стороны куратора, многие из них добиваются отличных результатов и обнаруживают лидерские качества. Нужно больше разговаривать

со своими «подопечными» и не стоит запрещать им общаться во время объяснения нового материала. Также, как и в работе с большинством студентов, приветствуется применение игровых и ролевых методов на занятиях.

Главные особенности кураторской деятельности для успешной адаптации иностранных студентов, на наш взгляд, заключаются в следующем:

1) Взаимодействуя с инофонами, кураторы в первую очередь учитывают национальную специфику контингента, что определяет их этнокультурную компетенцию.

2) Способствуя эффективному межкультурному взаимопониманию и взаимодействию, куратор выступает в роли информатора, организатора и межкультурного посредника для своих студентов.

3) Знание куратором родного языка учащихся уменьшает так называемый «культурный шок» инофонов. Следовательно, повышение языковой компетентности должно быть одной из составляющих общей подготовки преподавателей, курирующих иностранцев в российском вузе.

4) Куратор, помимо всего прочего, помогает слушателям в заполнении документов в онлайн-режиме. Это связано не столько с техническими трудностями, сколько с деловой стилистикой языка. Они испытывают существенные сложности во время регистрации личного кабинета, что обычно требуется при их поступлении во многие российские вузы.

5) Именно куратор как никто другой, способствует академической адаптации своих подопечных, рассказывая о российской системе образования и используя методы контроля и оценивания, принятые в нашей стране.

В заключение хотелось бы сказать о том, что представляется перспективным применение технологии «Peer tutoring» в кураторской деятельности, которая обеспечит преемственность между подготовительным факультетом вуза и дальнейшим обучением иностранцев и ускорит адаптационный процесс, ведь старшие товарищи-соотечественники могут помочь вновь приехавшим быстрее привыкнуть к новой культурной и учебной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7, № 5. – С. 25–36. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30476222>
2. Иванова Г. П., Ширкова Н. Н. Тьюторство как система поддержки иностранных студентов в процессе социокультурной адаптации // Человеческий капитал. – 2017. – № 11. – С. 61–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30622644>
3. Иващенко В. А. Проблемы адаптации иностранных студентов в российских вузах // Проблемы высшего образования. – 2018. – № 1. – С. 256–259. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35255055>
4. Коваль Е. Д. Теоретические аспекты исследования процесса адаптации иностранных студентов к социокультурной и образовательной среде высшей школы России // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 10. – С. 110–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30543224>



5. Лапшина Е. Г. Иностранцы студенты в России: особенности обучения и адаптации // Аграрный вестник Верхневолжья. – 2014. – № 2. – С. 9–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21807755>
6. Мальчукова Н. Н. Кураторская деятельность как один из компонентов воспитательного процесса вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 3. – С. 161–164. DOI: <http://dx.doi.org/10.26140/anip-2019-0803-0040> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41122267>
7. Мандель Б. П. Кураторство: поиски смысла и оправдания // Актуальные проблемы профессиональной педагогики. – 2013. – № 4. – С. 29–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21430422>
8. Мариненко О. П. Организация помощи иностранным студентам в процессе адаптации как способ повышения качества их образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2015. – № 2. – С. 52–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23408284>
9. Павлюкова Ю. В., Дрягалова Е. А. Особенности социально-педагогической адаптации иностранных студентов в вузе (на примере арабских студентов в центре предвузовской подготовки) // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 499–507. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390082>
10. Bender M., van Osch Y., Slegers W., Ye M. Social Support Benefits Psychological Adjustment of International Students: Evidence From a Meta-Analysis // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2019. – Vol. 50 (7). – P. 827–847. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022022119861151>
11. Bunton D., Stimpson Ph., Lopez-Real F. University tutors' Practicum Observation Notes: Format and Content // Mentoring & tutoring: Partnership in Learning. – 2002. – vol. 10 (3). – P. 233–252. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1361126022000037060>
12. Escolano-Pérez E., Lizalde Gil M., Serrano Pastor R. M., Casanova López Ó. Analysis of the needs of beginner students in the Teaching Degrees: Implications for the design of the University Orientation Plan in the Faculty of Education // Revista Complutense de Educación. – 2019. – Vol. 30 (2). – P. 545–567. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57779>
13. Frontino de Medeiros L., Kolbe Junior A., Moser A. A Cognitive Assistant that Uses Small Talk in tutoring Conversation // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2019. – Vol. 14 (11). – P. 138–159. DOI: <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v14i11.10288>
14. García-Ros R., Castillo Fuentes M., Hernández i Dobon F., Villar-Aguilés A., Pérez-González F. The development and validation of a scale for assessing peer-mentoring processes in programs for first-year university students // Electronic Journal of Research in Educational Psychology. – 2018. – Vol. 16 (46). – P. 661–679. DOI: <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v16i46.2240>
15. García-Ros R., Pérez-González F., Castillo Fuentes M., Cavas-Martínez F. Predicting First-Year College Student Retention: Validation of the College Persistence Questionnaire in a Spanish Sample // Sustainability. – 2019. – Vol. 11 (16). – P. 4425. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/su11164425>
16. Ghenghesh P. Personal tutoring from the perspectives of tutors and tutees // Journal of Further and Higher Education. – 2018. – Vol. 42 (4). – P. 570–584. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0309877x.2017.1301409>
17. Grzegorzczak G. Dialogue and language as factors contributing to transformative learning in academic tutoring // Psychology of Language and Communication. – 2018. – Vol. 22 (1). – P. 164–186. DOI: <http://dx.doi.org/10.2478/plc-2018-0007>



18. Hallsén S., Karlsson M. Teacher or friend? – consumer narratives on private supplementary tutoring in Sweden as policy enactment // *Journal of Education Policy*. – 2019. – Vol. 34 (5). – P. 631–646. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2018.1458995>
19. Hart N. The role of the tutor in a college of further education: A comparison of skills used by personal tutors and by student counsellors when working with students in distress // *British Journal of Guidance & Counselling*. – 1996. – Vol. 24 (1). – P. 83–96. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03069889608253710>
20. Hendrickson B. Intercultural connectors: Explaining the influence of extra-curricular activities and tutor programs on international student friendship network development // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2018. – vol. 63. – P. 1–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.11.002>
21. López Martín I., González Villanueva P. University tutoring as a space for personal relations. A multiple case study. // *Journal of Educational Research*. – 2018. – Vol. 36 (2). – P. 381–399. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.291161>
22. Mittelmeier J., Rienties B., Rogaten J., Gunter A., Raghuram P. Internationalisation at a Distance and at Home: Academic and social adjustment in a South African distance learning context // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2019. – Vol. 72. – P. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.06.001>
23. Parmaksız I. Assertiveness as the Predictor of Adjustment to University Life amongst University Students // *International Journal of Instruction*. – 2019. – Vol. 12 (4). – P. 131–148. DOI: <http://dx.doi.org/10.29333/iji.2019.1249a>
24. 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. 215–235. DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
25. Suárez Lantaron B. WhatsApp as support tool in tutoring // *Revista de docencia universitaria*. – 2017. – Vol. 15 (2). – P. 193–210. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2017.6941>
26. Sutherland K. A. Nurturing undergraduate tutors' role in the university teaching community // *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*. – 2009. – vol. 7 (2). – P. 147–164. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/13611260902860091>
27. Ullah I., Tabassum R., Kaleem M. Effects of Peer tutoring on the Academic Achievement of Students in the Subject of Biology at Secondary Level // *Education sciences*. – 2018. – Vol. 8 (3). – P. 112. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/educsci8030112>
28. Wilcox P., Winn S., Fyvie-Gauld M. 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education // *Studies in Higher Education*. – 2005. – Vol. 30 (6). – P. 707–722. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070500340036>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002.02](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.02)

Dinara Rashidovna Valeeva,
Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer,
Preparatory Faculty for Foreign Students,
Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation.
Corresponding Author
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7361-0721>
E-mail: dinaravr@mail.ru

Larisa Nikolaevna Spiridonova,
Senior Lecturer,
Preparatory Faculty for Foreign Students,
Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5501-7665>
E-mail: sln69@mail.ru

Characteristic features of international students tutoring for adjustment to Russian universities

Abstract

Introduction. A growing number of international students at Russian universities has determined the problem of their social, cultural and educational adjustment. The authors emphasize the role of an academic group tutor in foundation programmes for international students. The aim of the research is to identify the characteristic features of tutorship for international students' adjustment to Russian universities.

Materials and Methods. The authors adopted cross-cultural, activity-based and humanistic approaches. The research methods included I. A. Sholokhov's intercultural adjustment survey and a questionnaire designed by the authors in order to identify students' perceptions of tutor's role, personal and professional characteristics, status and functions. The study was conducted in the foundation faculty of Kazan (Volga region) Federal University (the Russian Federation). The research sample consisted of 150 international students from China, Indonesia, Turkey, Colombia and African countries.

Results. The authors have found that the majority of international students experienced significant difficulties in their adjustment to the Russian university. Moreover, the adjustment problems have been rarely solved by the end of the foundation year. The study has not revealed a misbalance between international students' social and cultural expectations about their tutor and realities of their interactions. At the same time the areas of ethnic mismatching were identified.

Conclusions. The article concludes that taking into account ethnic characteristics of international students contributes to their successful adjustment to the Russian university. The role of international students' tutor involves cross-cultural, informative and organizational features. The article provides recommendations for international students' tutors.

Keywords

Tutor; Tutorship; Guidance; Adaptation; Social and cultural expectations; International students.

REFERENCES

1. Dudina E. A. Mentoring as an educational activity: Essential characteristics and structure. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, vol. 7 (5), pp. 25–36. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1705.02> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30476222>



2. Ivanova G. P., Shirikova N. N. Tutorial as a system of support for foreign students in the process of socialcultural adaptation. *Human Capital*, 2017, no. 11, pp. 61–65. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30622644>
3. Ivaschenko V. A. Problems of adaptation of foreign students in Russian universities. *Problems of Higher Education*, 2018, no. 1, pp. 256–259. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35255055>
4. Koval E. D. Theoretical aspects of the investigation of process of foreign student’s adaptation in socio-cultural and educational environment of Russian higher school. *Scientific Notes of the Lesgaft University*, 2017, no. 10, pp. 110–115. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30543224>
5. Lapshina E. G. Foreign students in Russia: Special features of learning and adaptation. *Agrarian Bulletin of the Upper Volga Region*, 2014, no. 2, pp. 9–10. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21807755>
6. Malchukova N. N. Curatorial activity as one of the components of the educational process of the university. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 2019, vol. 8 (3), pp. 161–164. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.26140/anip-2019-0803-0040> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41122267>
7. Mandel B. R. Supervision: the search for meaning and justification. *Actual Problems of Professional Pedagogy*, 2013, no. 4, pp. 29–36. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21430422>
8. Marinenko O. P. Arranging assistance to foreign students during the adaptation period as a means of increasing quality of education. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, 2015, no. 2, pp. 52–55. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23408284>
9. Pavlyukova Yu. V., Dryagalova Ye. A. Features of the social-pedagogical adaptation of foreign students in high school (the case of Arabian students in the Center Preuniversity Department). *Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 6, pp. 499–507. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25390082>
10. Bender M., van Osch Y., Slegers W., Ye M. Social support benefits psychological adjustment of international students: Evidence from a meta-analysis. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2019, vol. 50 (7), pp. 827–847. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022022119861151>
11. Bunton D., Stimpson Ph., Lopez-Real F. University tutors' practicum observation notes: Format and content. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 2002, vol. 10 (3), pp. 233–252. DOI: <https://doi.org/10.1080/1361126022000037060>
12. Escolano-Pérez E., Lizalde Gil M., Serrano Pastor R. M., Casanova López Ó. Analysis of the needs of beginner students in the teaching degrees: Implications for the design of the university orientation plan in the faculty of education. *Revista Complutense de Educación*, 2019, vol. 30 (2), pp. 545–567. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57779>
13. Frontino de Medeiros L., Kolbe Junior A., Moser A. A Cognitive assistant that uses small talk in tutoring conversation. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2019, vol. 14 (11), pp. 138–159. DOI: <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v14i11.10288>
14. García-Ros R., Castillo Fuentes M., Hernández i Dobon F., Villar-Aguilés A., Pérez-González F. The development and validation of a scale for assessing peer-mentoring processes in programs for first-year university students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2018, vol. 16 (46), pp. 661–679. DOI: <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v16i46.2240>
15. García-Ros R., Pérez-González F., Castillo Fuentes M., Cavas-Martínez F. Predicting first-year college student retention: Validation of the college persistence questionnaire in a Spanish sample. *Sustainability*, 2019, vol. 11 (16), pp. 4425. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/su11164425>



16. Ghenghesh P. Personal tutoring from the perspectives of tutors and tutees. *Journal of Further and Higher Education*, 2018, vol. 42 (4), pp. 570–584. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0309877x.2017.1301409>
17. Grzegorzczuk G. Dialogue and language as factors contributing to transformative learning in academic tutoring. *Psychology of Language and Communication*, 2018, vol. 22 (1), pp. 164–186. DOI: <http://dx.doi.org/10.2478/plc-2018-0007>
18. Hallsén S., Karlsson M. Teacher or friend? – consumer narratives on private supplementary tutoring in Sweden as policy enactment. *Journal of Education Policy*, 2019, vol. 34 (5), pp. 631–646. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2018.1458995>
19. Hart N. The role of the tutor in a college of further education: A comparison of skills used by personal tutors and by student counsellors when working with students in distress. *British Journal of Guidance & Counselling*, 1996, vol. 24 (1), pp. 83–96. DOI: <https://doi.org/10.1080/03069889608253710>
20. Hendrickson B. Intercultural connectors: Explaining the influence of extra-curricular activities and tutor programs on international student friendship network development. *International Journal of Intercultural Relations*, 2018, vol. 63, pp. 1–16. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.11.002>
21. López Martín I., González Villanueva P. University tutoring as a space for personal relations. A multiple case study. *Journal of Educational Research*, 2018, vol. 36 (2), pp. 381–399. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.291161>
22. Mittelmeier J., Rienties B., Rogaten J., Gunter A., Raghuram P. Internationalisation at a Distance and at Home: Academic and social adjustment in a South African distance learning context. *International Journal of Intercultural Relations*, 2019, vol. 72, pp. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijintrel.2019.06.001>
23. Parmaksız I. Assertiveness as the predictor of adjustment to university life amongst university students. *International Journal of Instruction*, 2019, vol. 12 (4), pp. 131–148. DOI: <http://dx.doi.org/10.29333/iji.2019.1249a>
24. 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. 215–235. DOI: <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>
25. Suárez Lantaron B. WhatsApp as support tool in tutoring. *Revista de Docencia Universitaria*, 2017, vol. 15 (2), pp. 193–210. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/redu.2017.6941>
26. Sutherland K. A. Nurturing undergraduate tutors' role in the university teaching community. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 2009, vol. 7 (2), pp. 147–164. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611260902860091>
27. Ullah I., Tabassum R., Kaleem M. Effects of peer tutoring on the academic achievement of students in the subject of biology at secondary level. *Education Sciences*, 2018, vol. 8 (3), pp. 112. DOI: <http://dx.doi.org/10.3390/educsci8030112>
28. Wilcox P., Winn S., Fyvie-Gauld M. 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education, *Studies in Higher Education*, 2005, vol. 30 (6), pp. 707–722. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070500340036>

Submitted: 02 October 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© Ю. А. Карпова, Т. В. Мощанская, Е. Ю. Мощанская

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.03)

УДК 378+81'253+81'42

Формирование эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика: междисциплинарный подход

Ю. А. Карпова, Т. В. Мощанская, Е. Ю. Мощанская (Пермь, Россия)

Проблема и цель. Статья посвящена проблеме формирования эмотивно-эмпатийных умений как компонента культуры эмоционального поведения устного переводчика. Целью статьи является выявление особенностей формирования эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика на основе междисциплинарного подхода.

Методология. Концептуальной основой исследования выступает междисциплинарный подход. Методы исследования включают диагностический эксперимент, анкетирование, педагогическое наблюдение, контрольное тестирование, математическую обработку результатов.

Результаты. Модель формирования эмотивно-эмпатийных умений переводчика в русле междисциплинарного подхода будет эффективной при условии реализации следующих концептуальных идей: использование интерактивных методов обучения, поэтапное развитие ЭЭУ на практических дисциплинах уровня бакалавриата, преемственность; выход за рамки учебного занятия: моделирование квазиреальных ситуаций устного перевода с целью совершенствования ЭЭУ; создание учебно-методических пособий, дидактически организованного видеодискурса. В статье описаны дидактические принципы, обоснована необходимость использования как диагностических методик, так и экспериментальных данных для оценки уровня сформированности ЭЭУ.

Заключение. Полученные результаты могут быть использованы при обучении как переводчиков, так и специалистов профессии человек-человек, для которых культура эмоционального поведения является ключевым качеством личности.

Ключевые слова: эмоция; эмпатия; эмоциональная интеллигентность; эмотивно-эмпатийные умения; междисциплинарный подход; формирование эмотивно-эмпатийных умений.

Карпова Юлия Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет.

E-mail: 777karpova@mail.ru

Мощанская Татьяна Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент департамента иностранных языков, Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики.

E-mail: motv2@mail.ru

Мощанская Елена Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет.

E-mail: Mosch@yandex.ru

Постановка проблемы

В ситуации устного последовательного перевода (впоследствии УПП) в качестве объекта восприятия выступает устно-речевой дискурс, представленный в виде «развертывающегося во времени, пространстве и социокультурной ситуации мультимодального высказывания, обладающего квантовым характером»¹. Наряду с другими компонентами устно-речевого дискурса переводчик воспринимает эмоциональную составляющую дискурса субъектов общения, которая реализуется с помощью *вербальных* (лексических, фразеологических, синтаксических), *экстралингвистических* (смех, плач, и т. д.), *паралингвистических* (интонация и коммуникативные жесты), а также *невербальных* средств общения, которые в процессе коммуникации составляют неразрывное целое^{2, 3}.

Исследования в сфере эмоций (К. Э. Изард⁴ [11], П. Экман и В. Фризен⁵) показали, что эмоции адекватно воспринимаются и понимаются представителями всех культур. Вместе с тем, «каждая культура обладает своими собственными «правилами проявления» эмоций [11]; имеет специфический нормальный или нейтральный уровень эмоциональности и коррелирующий с ним нейтраль-

ный модус действий и вербализации эмоциональности»⁶, «пути передачи эмоциональной составляющей коммуникации обусловлены социокультурными характеристиками аффективных действий и их экспликацией в исходном языке и языке перевода» [30, с. 205]. Переводчик должен быть информирован не только о социальных нормах поведения взаимодействующих культур, но и знать, какие последствия может повлечь за собой их нарушение.

Необходимость формирования умений воспринимать, понимать и адекватно ситуации транслировать эмоции, демонстрировать эмоциональную культуру отражена в квалификационных документах Европейского Союза и Российской Федерации. В перечне основных компетенций переводчика, опубликованном Генеральным директоратом Европейской Комиссии по переводу (EMT expert group)⁷ перечислены такие составляющие эмоциональной интеллигентности переводчиков как быстрая адаптация к новым ситуациям, способность к самооценке и умение взаимодействовать с представителями различных культур.

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования РФ (далее ФГОС ВО) направления подготовки

¹ Мощанская Е. Ю. Устный дискурс как объект восприятия в ситуации устного последовательного перевода: дидактический аспект // Человек в пространстве дискурса (коллективная монография) Прикам. соц. ин-т. – Пермь: ООО «ПК Астер», 2013. – С. 3–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30365554>

² Карпова Ю. А. Формирование коммуникативных умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия будущего устного переводчика: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2011. – 221 с.

³ Мощанская Е. Ю. Формирование умений невербального общения в ситуации иноязычного монологического высказывания (на примере ситуации презентации). дис. канд. пед. наук. Пермь, 2002. – 204с.

⁴ Изард К. Э. Психология эмоций: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

⁵ Ekman P., Friesen W. Darwin and facial expression: A century of research in review: monograph. – N.Y., 1973. – 132 p.

⁶ Ouden B. Translation and emotion: study of a special interpretation component. Monograph. – Frank&Timme, Publishing house for scientific literature, 2017. – 433 p.

⁷ Генеральный директорат Европейской Комиссии по переводу EMT: expert group 2009. URL: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programs/emt/keydocuments/emt_competences-translators-en.pdf (дата обращения: 12.06.2019)

Лингвистика уровней высшего образования бакалавриат и магистратура, а также в ФГОС ВО по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» описаны профессиональные компетенции переводчика, включающие как компонент эмотивно-эмпатийные умения. Это компетенции ПК-15⁸ и ПК-12⁹, нацеленные на овладение этикетом и правилами поведения переводчика в различных ситуациях устного перевода; ПК-14¹⁰ – способность выявлять источники возникновения конфликтных ситуаций в межкультурной коммуникации и устранять причины дискоммуникации в конкретных ситуациях межкультурного взаимодействия; ПК-14 – способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях, в том числе быстро переключаясь с одного рабочего языка на другой. Названные профессиональные компетенции предполагают среди прочего развитие способности к медиативной посреднической деятельности, формирование таких качеств личности как эмоциональная устойчивость и интеллигентность, эмпатия.

Проблема исследования и развития эмоционального интеллекта и интеллигентности была предметом внимания таких ученых, как S. Hubscher-Davidson [9; 10], I. Guntersdorfer, I. Golubeva [6] A. Tolegenova, Z. Madaliyeva, M. Jakupov, D. Naurzalina, N. Ahtayeva, R. Taumysheva [24], M. J. Hernández-Amorós, M. E. Urrea-Solano [7], Q. Lyu и S. Wang [14],

B. Peña-Acuña, C. Gaona Pisonero [20], A. S. Drigas, C. Papoutsis [2]. Авторы трактуют эмоциональный интеллект вслед за P. Salovey, J. Mayer, как “способность наблюдать за своими и чужими чувствами и эмоциями, различать их и использовать эту информацию для руководства своими мыслями и действиями”¹¹ [15]. Каждый из авторов внес вклад в теорию и практику формирования эмоционального интеллекта и развития эмпатии. A. S. Drigas, C. Papoutsis представили дескриптивную модель эмоциональной интеллигентности [2], A. Tolegenova, Z. Madaliyeva, M. Jakupov, D. Naurzalina, N. Ahtayeva, R. Taumysheva доказали в ходе эксперимента, что эмоциональный интеллект влияет на успешность межличностного общения, обуславливает высокий уровень эмпатии в процессе общения [24]. Bénédicte Gendron [5] пришел к выводу, что эмоциональный капитал, понимаемый автором как комплекс эмоциональных компетенций, способствует развитию личности, социальному сплочению людей. Автор предложил программу развития названных умений у будущих педагогов с использованием деятельностной методики, тренинга саморефлексии и саморегуляции. Ю. В. Саламатина обосновала выделение пяти стратегий, обеспечивающих формирование эмпатийной культуры будущего учителя [33, с. 201]. B. Peña-Acuña, C. Gaona Pisonero выявили зависимость между уровнем развития эмоционального интеллекта

⁸ ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 7.08. 2014 г. № 940. URL: <http://fgosvo.ru/news/6/400> (дата обращения: 12.12.2018)

⁹ ФГОС ВО по направлению подготовки 45.04.02. Лингвистика (уровень магистратуры) Приказ Министерства образования и науки РФ от 1.07.2016 г. № 783. URL: <http://fgosvo.ru/news/4/1890> (дата обращения: 12.12.2018)

¹⁰ ФГОС ВО по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение (уровень специалитета). Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2016. N 1290 URL: <http://fgosvo.ru/news/7/2067> (дата обращения: 12.12.2018)

¹¹ Salovey P., Mayer J. Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality // P. Salovey, M. Brackett, J. Mayer (eds.) Emotional Intelligence – Key Readings on the Mayer and Salovey Model. – 1990/2004. – P. 1–27.

и способностью адаптироваться к принимающей культуре [20]. T. Keskitalo, H. Ruokamo сделали вывод о преобладании позитивных эмоций студентов-медиков в ходе использования имитационных методик обучения¹². M. J. Hernández-Amorós, M. E. Urrea-Solano разработали методику формирования эмоциональных умений учителя, включающую теоретический блок (работу с моделью эмоционального интеллекта) и практические занятия, направленные на формирование эмоционального интеллекта в ходе ролевых игр, индивидуального ретроспективного интервью, групповых дебатов [7].

Роль эмоций, эмоционального интеллекта и эмпатии в деятельности переводчиков была предметом исследования S. Hubscher-Davidson [9; 10], P. Butow, M. Bell, D. Goldstein, M. Sze, L. Aldridge, S. Abdo, M. Mikhail, S. Dong, R. Iedema, R. Ashgari, R. Hui, M. Eisenbruck [1], C. Lehr¹³, A. Rojo, M. C. Caro^{14, 15}, B. C. Schouten, S. Schinkel [23] B. Ouden¹⁶.

C. Lehr¹², A. Rojo A., M. C. Caro¹⁴ доказали, что эмоциональная вовлеченность переводчика в решение производственных задач оказывает положительное влияние на ключевые показатели их деятельности. Исследователи в сфере административно-социального и

медицинского перевода обосновали необходимость формирования у будущих переводчиков умений регуляции эмоциональных состояний клиентов и собственных эмоций [3; 8], установили, что значимую роль в регуляции эмоций играют личностные факторы и уровень профессиональной компетентности¹³. A. F. V. Pelaez, S. I. Ramirez, S. V. Sanchez и соавторы пришли к выводу, что формирование переводческих компетенций у студентов-медиков сопровождается ростом гуманного отношения к пациентам и развитием эмпатии [19]. P. Butow, M. Bell, D. Goldstein, M. Sze, L. Aldridge, S. Abdo, M. Mikhail, S. Dong, R. Iedema, R. Ashgari, R. Hui, M. Eisenbruck [1] выявили, что как непрофессиональные, так и профессиональные переводчики зачастую опускают при переводе эмоциональную информацию, что, в конечном счете, уменьшает шансы пациентов-мигрантов на оздоровление [23]. Вместе с тем, выстраивание оптимальных отношений между пациентом, врачом и переводчиком, который призван сохранять конфиденциальность, проявлять уважение к пациенту и эмоциональную устойчивость, способствует успеху в лечении [26].

Эмоциональная устойчивость и эмпатия, таким образом, являются необходимыми профессиональными качествами переводчиков,

¹² Keskitalo T., Ruokamo H. Students' emotions in simulation-based medical education // Journal of Interactive Learning Research. – 2017. – Vol. 28 (2). – P. 149–159.

¹³ Lehr C. The influence of emotion on language performance: study of a neglected determinant of decision-making in professional translators // Université de Genève. Thèse, 2014. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:42306> DOI: <https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:42306>

¹⁴ Rojo A., Caro M.C. Can emotion stir translation skill? Defining the impact of positive and negative emotions on translation performance // Reembedding Translation Process Research. Amsterdam: John Benjamins. – 2016. – P. 107–130. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.128.06roj>

¹⁵ Rojo A., Caro M.C. The Role of Expertise in Emotion Regulation: Exploring the effect of expertise on translation performance under emotional stir // Innovation and Expansion in Translation Process Research. Amsterdam: John Benjamins. – 2018. – P. 105–129. DOI: <https://doi.org/10.1075/ata.18.06roj>

¹⁶ Ouden B. Dolmetschen und Emotionen: Zum Umgang mit einer besonderen Komponente der mündlich gemittelten Kommunikation // T21N – Translation in Transition. – 2018. – 35 S. URL: www.t21n.com/homepage/articles/T21N-2018-01-DenOuden.pdf

работающих в административно-социальной, медицинской сфере и в области конференц-перевода [10, с. 340].

С целью обучения переводчиков административно-социальной сферы в Европе организуются семинары повышения квалификации либо соответствующие модули включаются в программу обучения магистрантов, как это делается, например, в Гермерсхайме на факультете переводоведения, языкознания и культурологии. В качестве основного средства формирования профессиональной компетенции переводчика в названной сфере выступает тренинг с элементами театральной педагогики и психодрамы (Ş. Bahadır¹⁷, С. Limbach [13], Н. Orkibi, R. Feniger-Schaal [18] и другие).

Несмотря на то что проблема и методика формирования эмоциональной интеллигентности переводчика достаточно широко представлена в статьях зарубежных авторов, анализ показывает, что она не нашла достаточного освещения и применения при обучении студентов на уровне бакалавриата в России.

Целью статьи является выявление особенностей формирования эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика на основе междисциплинарного подхода.

Методология исследования

Эмоции традиционно понимаются как состояния или реакции человека, связанные с оценкой значимости происходящих событий, выражающиеся в форме субъективно окрашенных переживаний¹⁸. Анализ работ отечественных и зарубежных исследований показал, что большинство ученых (А. Н. Леонтьев 1971¹⁹, С. Л. Рубинштейн 1984²⁰, К. Э. Изард²¹ и другие) делят эмоциональные состояния на два противоположных класса: положительные и отрицательные эмоции. Вместе с тем, есть исследования, выделяющие третий класс – «нейтральные» эмоции²². Учитывая специфику посреднической деятельности переводчика, мы включаем нейтральные эмоции в дидактическую классификацию эмоций²³.

Вторым важнейшим качеством, подлежащим формированию, является эмпатия (Л. В. Козяревич [28], Е. В. Сапига²⁴, М. Cooke²⁵, Н. Riess [21], Л. Н. Torres,

¹⁷ Bahadır Ş. Dolmetschen als Inszenierung: Eine körper- und handlungszentrierte Ausbildung von Dolmetschern und Dolmetscherinnen im Grenzbereich anderer Berufe // М. Moritz (Hrsg.), Employability als Ziel universitärer Lehre. Innovative Lehrprojekte an der JGU S. 47–Bielefeld: UVW, 2015. URL: <https://uni-mainz.academia.edu/ŞebnemBahadır>

¹⁸ Никифоров А. С. Неврология. Полный толковый словарь, 2010. – 462 с.

¹⁹ Леонтьев А. Н. Потребности. Эмоции. Мотивы. Конспект лекций. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 38 с.

²⁰ Рубинштейн С. Л. Эмоции // Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 152–161.

²¹ Изард К. Э. Психология эмоций: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

²² Мягкова Е. Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования. – Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1990. – 112 с.

²³ Карпова Ю. А. Формирование коммуникативных умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия будущего устного переводчика: дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2011. – 221 с.

²⁴ Сапига Е. В. Развитие эмпатийных умений у студентов переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе. дис. канд. пед. наук. Майкоп, 2006. – 202 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15913647>

²⁵ Cooke M. Translation, Leben und spontane Systeme // Translation ohne Biologie – Henne ohne Ei? Peter Lang GmbH. Translation happens. Book 4. – 2017. – S. 147–169. DOI: <https://doi.org/10.3726/b11510>

R. E. Bonilla, A. K. Moreno [25] и другие). Эмпатия как «умение видеть и оценивать внутренний мир другого «я» является одним из компонентов переводческого переосмысления»²⁴. Переводчик должен уметь идентифицировать себя с партнерами по общению, распознавать паттерны эмпатийного поведения и транслировать их [12].

Понятие эмоций и эмпатии являются ключевыми в содержании эмотивно-эмпатийных умений (впоследствии ЭЭУ) переводчика, трактуемых нами как способность создавать позитивный/нейтральный фон взаимодействия и осуществлять деятельность общения при сохранении/нейтрализации выражаемых субъектами общения эмоций в ходе опосредованного профессионального взаимодействия. Мы выделяем две группы эмотивно-эмпатийных умений переводчика:

- *рецептивные* умения восприятия и понимания эмоций субъектов общения;
- *продуктивные* умения поддержания и регуляции эмоционального фона общения (умения передачи позитивных эмоций и положительного настроения, адекватных нормам принимающей культуры);
- переключения с отрицательно окрашенного эмотивно-эмпатийного взаимодействия на положительное и/или нейтральное;
- проявления эмпатии.

Эмотивно-эмпатийные умения являются частью культуры эмоционального поведения устного переводчика, понимаемой нами как комплекс знаний, навыков, умений и личностных качеств (эмоциональная отзывчивость, способность понимать и ценить чувства других людей, толерантность), позволяющих осуществлять коммуникацию и трансляцию смысла сообщения в соответствии с нормами эмоционального поведения взаимодействующих культур и выступать в роли медиатора при наличии негативных эмоциональных реакций.

Анализ психолого-педагогической и переводоведческой литературы показал, что формирование эмотивно-эмпатийных умений переводчика наиболее эффективно в рамках междисциплинарного подхода. Данный выбор был обусловлен, во-первых, «междисциплинарным статусом науки о переводе», что предопределяет необходимость интегрировать в процесс обучения переводчиков «данные и методы других научных дисциплин» [31], во-вторых, спецификой формирования переводческой компетенции, отдельные компоненты которой развиваются в рамках различных практических и теоретических дисциплин. Междисциплинарный подход является концептуальной основой обучения.

Исследование проводилось на базе Пермского национального исследовательского политехнического университета в рамках дисциплин «Устная речевая практика» и «Практика речевого общения» в 2007–2011 гг. В исследовании приняли участие 94 студента специальности «Перевод и переводоведение», из них 62 студента шести групп первого, второго и пятого курсов, изучающие немецкий язык как первый или второй иностранный, приняли участие в диагностическом эксперименте.

Основным методом исследования эффективности формирования эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика являлось опытное обучение. Кроме этого использовались такие методы исследования, как диагностический эксперимент, устные и письменные формы опроса, беседа, анализ, интерпретация и разыгрывание ситуаций в рамках родной и иноязычной культур, педагогическое наблюдение, тестирование, анализ продуктов речевой деятельности говорения и письма студентов различных курсов, математическая обработка результатов.

Целью диагностического эксперимента было выявление у студентов уровня эмпатии, способности распознавать положительные, нейтральные и отрицательные эмоции и отношения, проявлять положительные, нейтральные эмоции и отношения и переключаться с отрицательных эмотивно-эмпатийных проявлений на положительные. Эксперимент включал выполнение трех заданий. С целью оценки эмпатических способностей мы использовали диагностический тест «Шкала эмоционального отклика», разработанный А. Мехрабианом и модифицированный Н. Эпштейном²⁶.

Диагностика во всех группах показала, что большая часть студентов (33,3–60 %) не

была чувствительна к эмоциональным проявлениям, не обладала качеством толерантности; были выявлены трудности в прогнозировании развития отношений между людьми; 10–41,7 % студентов имели проблемы при установлении контактов с людьми; большая часть эмоциональных реакций были непонятны студентам (рис. 1). Второе задание было направлено на диагностику распознавания положительных, нейтральных и отрицательных эмоций и отношений, представленных на фотографиях и в видеоматериалах, а также средств их выражения.

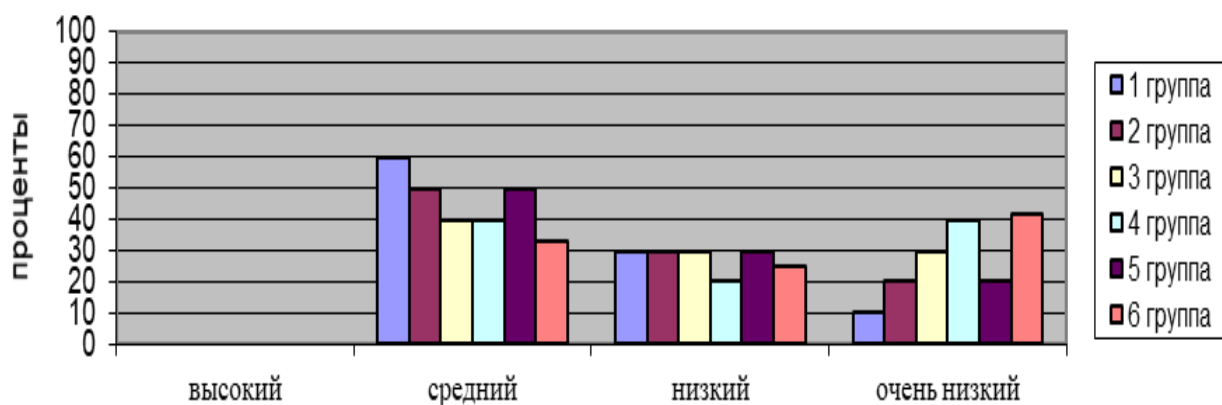


Рис. 1. Уровень эмпатийности по шкале А. Мехрабиана и Н. Эпштейна (в % от общего количества студентов)

Fig 1. The level of empathy on the scale of A. Mehrabian and H. Epstein (in % of the total number of students)

В рамках третьего этапа диагностического эксперимента проверялась способность студентов к переключению с отрицательных эмотивно-эмпатийных проявлений на положительные. Эксперимент показал, что 92–95 %

студентов не смогли переключиться с отрицательных эмоциональных проявлений на нейтральные и положительные, 5–8 % студентов удалось выполнить эту задачу путем использования нейтральных/положительно окрашенных лексических средств (рис. 2).

²⁶ Практическая психология для менеджеров / под ред. М. К. Тутушкиной. – М.: Филинь, 1996. – 368 с.

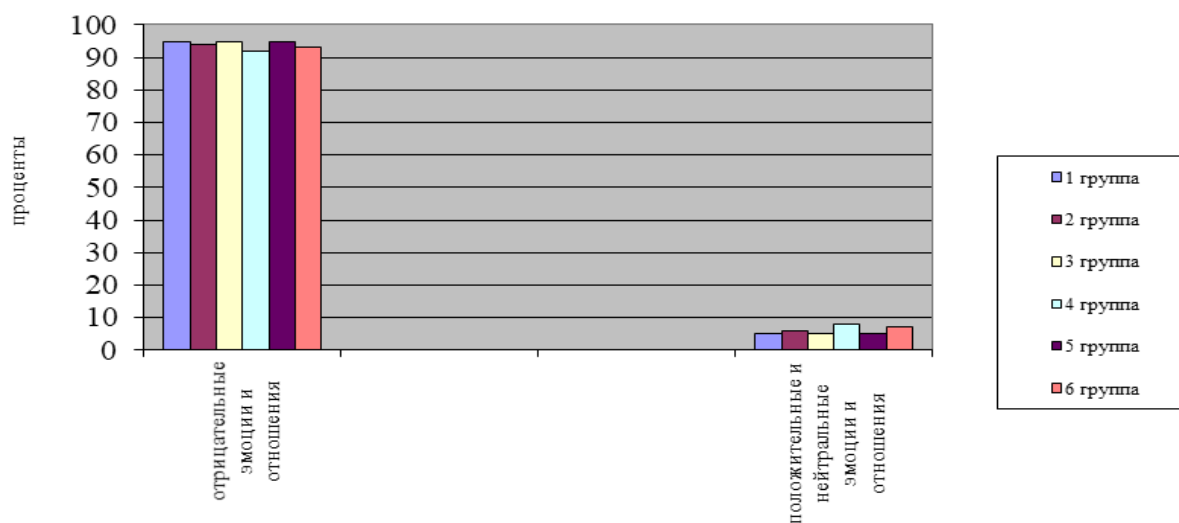


Рис. 2. Способности к переключению с отрицательных эмоций на нейтральные и положительные (в % от общего количества студентов)

Fig. 2. Ability to switch from negative to neutral and positive emotions (in % of the total number of students)

После диагностического эксперимента начался этап обучения, состоящий из вводного курса, собственно процесса формирования ЭЭУ, и этапа контроля. В рамках вводного курса студентам были представлены теоретические знания по теме: объяснялась сущность эмотивно-эмпатийного взаимодействия, раскрывалось содержание понятий «эмпатия», «эмоция», «отношение», «эмотивно-эмпатийное взаимодействие», «толерантность», специфика и особенности различных регистров общения (формального (официального), нейтрального, неформального). Далее студентам было предложено интерпретировать видеосюжеты эмоциогенных ситуаций, при этом преподаватель обращал внимание студентов на средства общения, воспринимаемые партнерами негативно (например, повышенный тон голоса, резкие движения, оскорбительные замечания и т. д.). В ходе дискуссий обсуждалась возможность и способы переключения с отрицательных эмоциональных проявлений на положительные и нейтральные.

После подготовительного этапа начался процесс обучения, посвященный непосредственно формированию эмотивно-эмпатийных умений. Основой опытного обучения стал комплекс упражнений. В процессе опытного обучения проводились начальный, промежуточный и итоговый срезы. На основе их результатов был определен коэффициент успешности выполнения заданий, направленных на формирование эмотивно-эмпатийных умений.

Результаты исследования

Анализ результатов контрольных тестовых заданий осуществлялся по следующим параметрам:

- количество правильно распознанных и обозначенных эмоций и отношений;
- количественные характеристики и динамика роста положительно и нейтрально окрашенных эмотивно-эмпатийных проявлений;
- количество используемых вербальных, невербальных и фонационных средств и динамика роста;

– количество переключений с отрицательных эмоций и отношений на положительные и нейтральные;

– количество воспринимаемых и понимаемых, а также порождаемых фраз в высказывании, где проявлены эмоции и отношения;

– количество понимаемых при слуховом и зрительном восприятии и используемых в говорении только вербальных, невербальных или фонационных средств выражения эмоций и отношений.

Результаты начальных, промежуточных и итоговых контрольных срезов показали положительную динамику изменения уровня

формируемых умений и позволили сделать вывод о том, что предложенная методика формирования ЭЭУ переводчика является эффективной²⁷.

В процессе обучения выяснилось, что наиболее сложными в формировании являются умения переключения с отрицательно окрашенных эмоций и отношений на нейтральные или положительные. Показатели сформированности таких умений в начальном срезе находятся на очень низком уровне (5–7 %) и в результате обучения коэффициент успешности составляет не выше 42–47 % (рис. 3).

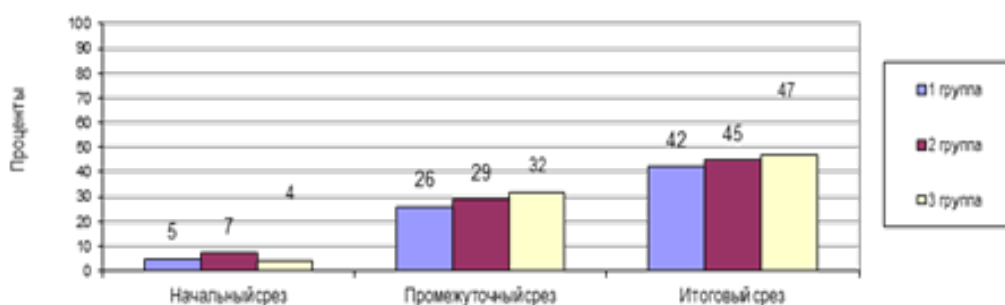


Рис. 3. Результаты формирования умений переключения с отрицательных эмоций и отношений на нейтральные и положительные.

Fig 3. Results of skills formation of switching from negative emotions and relations to neutral and positive.

Это связано, на наш взгляд, со спецификой русского национального характера, а также с отсутствием целенаправленного формирования ЭЭУ в семье и школе.

Анализ результатов опытного обучения показал, что формирование ЭЭУ переводчика – непрерывный процесс, который должен быть организован в течение всего обучения. Переход на двухуровневую систему обучения

обусловил необходимость отдельного формирования компонентов ЭЭУ в рамках различных дисциплин. В итоге разделы, посвященные формированию ЭЭУ, были включены в программы дисциплин «Культура невербального поведения», «Устный последовательный перевод». Преподаватели проводят текущий и рубежный контроль развития названных умений на занятиях по этим дисциплинам.

²⁷ Карпова Ю. А. Формирование коммуникативных умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия будущего устного переводчика: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2011. – 221 с.

плинам, в процессе курсовых и итоговых экзаменов, а также на внеурочных мероприятиях, таких как клуб переводчиков.

В ходе исследования нами были скорректированы выделенные в начале обучения дидактические принципы и разработана теоретическая модель, иллюстрирующая основные дидактические положения системы их формирования. Модель формирования ЭЭУ на уровне бакалавриата отражает технологию обучения и включает следующие компоненты: целевой блок; теоретико-методологический (междисциплинарный подход, определяющий поэтапное формирование ЭЭУ на разных дисциплинах в рамках всего цикла обучения бакалавров); содержательный (перечень знаний, навыков и умений, формируемых на отдельных дисциплинах); дидактический блок (представлен подходами, определяющими технологию обучения, и дидактическими принципами); технологический блок (методы, формы, средства и инвариантная модель содержания обучения); оценочно-результативный блок (основные результаты обучения); блок уровней сформированности ЭЭУ.

В качестве дидактической основы технологии обучения мы опирались на следующие подходы: знаково-контекстный (А. А. Вербицкий [27]), личностно-деятельностный

(Л. С. Выготский²⁸, А. Н. Леонтьев²⁹, С. Л. Рубинштейн³⁰, И. А. Зимняя³¹ и другие), дискурсивный (С. К. Гураль³² [29; 32], Н. Н. Гавриленко [4], В. А. Митягина [17; 22; 30], Э. Ю. Новикова [17], Е. Ю. Мошанская [16], L. Jiang³³). Основу знаково-контекстного подхода составляет моделирование предметного и социально-культурного содержания профессиональной деятельности будущего переводчика в типичных ситуациях перевода, в том числе и в ситуациях эмоциогенного характера. Личностно-деятельностный подход ставит в центр внимания личность обучающегося и предопределяет выбор интерактивных методов обучения, которые будут способствовать ее развитию и формированию ЭЭУ в рамках учебной и квазипрофессиональной деятельности. В рамках дискурсивного подхода происходит освоение типичных коммуникативных ситуаций и жанров текстов, норм коммуникативного поведения субъектов общения и переводчика, обусловленных типом дискурса.

К дидактическим принципам формирования ЭЭУ относим следующие:

1. *Коммуникативный* принцип или принцип овладения ЭЭУ через общение реализуется в ходе интерактивного взаимодействия обучаемых при решении теоретических

²⁸ Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.

²⁹ Леонтьев А. Н. Проблема развития психики. – М., 1972. – 303 с.

³⁰ Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1946. – 423 с.

³¹ Зимняя И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): коллективная монография. Книга 1. – М.: Исследовательский

центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С. 244–252.

³² Гураль С. К. Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе (языковой вуз): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Томск, 2009. – 46 с.

³³ Jiang L. From 'Community Interpreting' to 'Discourse Interpreting': Establishing Some Useful Parameters // EU-High-Level Scientific Conference Series MuTra. 2007 – LSP Translation Scenarios: Conference Proceedings. 2007. – P. 1–10. URL: <https://ru.scribd.com/document/351902569/2007-Jiang-Lihua>

и практических задач. Ему подчинены принцип обучения на основе коммуникативных ситуаций и принцип аутентичности.

2. Принцип *проблемности, речемыслительной активности и самостоятельности* обучаемых предполагает создание системы проблемно-ориентированных задач и коллективное/индивидуальное их решение на занятиях.

3. Принцип *взаимосвязанного формирования* ЭЭУ заключается в том, что их формирование происходит во взаимосвязи с развитием умений речевого/коммуникативного общения в той или иной ситуации общения и устного перевода.

4. Принцип *учета индивидуально-психологических особенностей* студента предполагает определение и учет уровня эмоциональности, активности, эмпатии студентов.

5. Принцип *межпредметных связей* нацелен на координацию работы по формированию названных умений, выработку единой системы их формирования.

6. Принцип *учета родного языка и культуры* реализуется в ходе сопоставительного анализа национальной специфики коммуникативного поведения субъектов общения русской культуры и культуры страны изучаемого языка в различных ситуациях профессионального общения.

7. Принцип *профессиональной направленности* предполагает организацию педагогического процесса обучения в соответствии с формированием профессионально-значимой мотивационной сферы переводчика. Принципы предопределяют отбор содержания обучения, обуславливают выбор методов, форм, средств обучения. Модель формирования ЭЭУ устного переводчика представлена в таблице 1.

Организация обучения в соответствии с представленной моделью позволяет повысить показатели сформированности ЭЭУ. Анализ видеозаписей устного перевода на клубе переводчиков, устных выступлений и переводов студентов на государственных экзаменах в 2018–2019 гг. показывает, что около 80 % успешно справляются с заданием, демонстрируя уверенность, доброжелательное отношение к публике, эмоциональную устойчивость и интеллигентность.

Заключение

Анализ теоретических исследований в сфере эмоций, культуры эмоционального поведения, эмоциональной интеллигентности субъектов общения и переводчика позволил сделать следующие выводы:

- 1) Эмоциональная устойчивость и культура эмоционального поведения являются профессионально значимыми качествами устного переводчика.
- 2) Устный переводчик призван демонстрировать высокий уровень развития эмотивно-эмпатийных умений во всех видах перевода.
- 3) При обучении переводчиков необходимо опираться на дидактическую классификацию эмоций, включающую наряду с положительными и отрицательными так же и нейтральные эмоции.
- 4) Перед началом и в конце обучения следует использовать диагностические методики.
- 5) Важную роль при обучении играют рефлексия и саморефлексия обучаемых.

Таблица 1

Модель формирования эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика.

Table 1

Model of formation of emotional and empathic skills of an interpreter

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК			
Цель: формирование эмотивно-эмпатийных умений устного переводчика			
Междисциплинарный подход: этапность процесса формирования ЭЭУ			
1 курс УРП 1 и 2 ИЯ	2–3 курсы ПРО 1и 2 ИЯ	3–4 курсы УП 1 и 2 ИЯ	4 курс Культура НП 1 и 2 ИЯ
ЗУНЫ воспринимать и понимать ЭС, выражать эмоции в соответствии с КС повседневного общения и культурой страны ИЯ. Акцент на овладение ВСЭ на ИЯ	ЗУНЫ воспринимать и понимать ЭС, выражать эмоции в соответствии с международным этикетом КП в КС делового общения с целью создания позитивного впечатления	ЗУНЫ воспринимать и понимать ЭС СО, транслировать позитивно окрашенное КП, нейтрализовать негативные ЭР при передаче смысла сообщения в ситуации УПП	ЗУНЫ воспринимать и понимать НСО выражения эмоций, создавать позитивный образ с помощью ВСО и НСО; осуществлять медиативную деятельность в КС конфликтного взаимодействия СО разных культур
ДИДАКТИЧЕСКИЙ БЛОК			
Принципы: коммуникативный принцип; принципы проблемности, речемыслительной активности и самостоятельности; взаимосвязанного формирования ЭЭУ; учета индивидуально-психологических особенностей; учета родного языка и культуры; межпредметных связей; профессиональной направленности.			
Подходы: знаково-контекстный, личностно-деятельностный, дискурсивный			
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК			
Методы обучения	Формы обучения	Средства обучения	Содержание обучения
Проблемный Информационно-продуктивный Интерактивный Проектный	Аудиторная Внеаудиторная: Клуб переводчика Самостоятельная работа	Комплекс упражнений; Видеоматериалы; Ролевые и деловые игры; Ситуативные задачи; Перечень ВСЭ и НСЭ	<i>Инвариантная часть:</i> Основные положения теории эмоций, национально-культурные особенности КП страны ИЯ; <i>Вариативная часть:</i> тематическое содержание учебных программ, спецкурсов
ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК			
УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭЭУ			

Примечание к таблице: ЭС – эмоциональные состояния; КС – коммуникативная ситуация; КП – коммуникативное поведение; ВСЭ – вербальные средства выражения эмоций; НСЭ – невербальные средства выражения эмоций; ЭР – эмоциональные реакции; СО – субъект общения.

Notes to the table: ES – emotional states; CS – communicative situation; CP – communicative behavior; VSE – verbal means of expressing emotions; NSE – nonverbal means of expressing emotions; ER – emotional reactions; CO – subject of communication.

Эмпирическое исследование показало, что формирование ЭЭУ умений будет успешным при опоре на междисциплинарный подход и при условии реализации следующих концептуальных идей: использование интерактивных методов обучения, выход за рамки учебного занятия, а именно: моделирование квазиреальных ситуаций устного перевода с целью совершенствования ЭЭУ. При смене дисциплин необходимо соблюдать преемственность в формировании названных умений.

Реализация междисциплинарного подхода к формированию эмотивно-эмпатийных

умений устного переводчика делает возможным поэтапное овладение названными умениями сначала в ситуациях одноязычного, а далее – двуязычного общения, способствует развитию такого качества умений как устойчивость и гибкость.

Целенаправленное формирование эмотивно-эмпатийных умений предполагает создание основы обучения в виде учебно-методических пособий, дидактического видеодискурса, спецкурсов, в рамках которых необходимо моделировать ситуации эмоционального общения субъектов взаимодействия, принадлежащих к разным культурам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Butow P., Bell M., Goldstein D., Sze M., Aldridge L., Abdo S., Mikhail M., Dong S., Iedema R., Ashgari R., Hui R., Eisenbruck M. Grappling with cultural differences; communication between oncologists and immigrant cancer patients with and without interpreters // *Patient Education and Counseling*. – 2011. – Vol. 84 (3). – P. 398–405. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2011.01.035>
2. Drigas A. S., Papoutsi C. A New Layered Model on Emotional Intelligence // *Behavioral Sciences*. – 2018. – Vol. 8 (5). – art. 45. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs8050045>
3. Garces C. V. The impact of emotional and psychological factors on public service interpreters: Preliminary studies // *Translation & Interpreting*. – 2015. – Vol. 7 (3). – P. 90–102. DOI: <https://doi.org/10.12807/t>
4. Gavrilenko N. N. Sender and recipient special discourse characteristics in teaching translation // *International Journal of Environmental & Science Education*. – 2016. – Vol. 11 (9). – P. 2647–2658. DOI: <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.713a>
5. Gendron B. Emotional capital: the set of emotional competencies as professional and vocational skills in emotional works and jobs // *Revista espanola de educacion comparada*. – 2017. – Vol. 29. – P. 44–61. DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.17433>
6. Guntersdorfer I., Golubeva I. Emotional Intelligence and Intercultural Competence: Theoretical Questions and Pedagogical Possibilities // *Intercultural Communication Education*. – 2018. – Vol. 1 (2). – P. 54–63. DOI: <https://doi.org/10.29140/ice.v1n2.60>
7. Hernández-Amorós M. J., Urrea-Solano M. E. Working with Emotions in the Classroom: Future Teachers' Attitudes and Education // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2017. – Vol. 237. – P. 511–519. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.100>
8. Hsieh E., Nicodemus B. Conceptualizing emotion in healthcare interpreting: A normative approach to interpreters' emotion work // *Patient Education and Counseling*. – 2015. – Vol. 98 (12). – P. 1474–1481. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pec.2015.06.012>
9. Hubscher-Davidson S. Emotional Intelligence and Translation Studies: A New Bridge // *Meta: Journal des traducteurs Translators' Journal*. – 2013. – Vol. 58 (2). – P. 324–346. DOI: <https://doi.org/10.7202/1024177ar>



10. Hubscher-Davidson S. Trait Emotional intelligence and translation. A study of professional translators // *Target. International Journal of Translation Studies*. – 2016. – Vol. 28 (1). – P. 132–157. DOI: <https://doi.org/10.1075/target.28.1.06hub>
11. Izard C. E. *Human Emotions*. Monograph. – Springer Science + Business Media New York, 1977. – 496 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2209-0>
12. Krystallidou D., Ramael A., de Boe E. Hendrick K., Tsakizidis G., van de Geuchte S., de A.R., Pype P. Investigating empathy in interpreter-mediated simulated consultations: An explorative study // *Patient Education and Counseling*. – 2018. – Vol. 101 (1). – P. 33–42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2017.07.022>
13. Limbach C. Ein didaktischer Vorschlag für das Unterrichten von bilateralem Dolmetschen in der Sprachkombination Spanisch-Deutsch // *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*. – 2017. – Vol. 44 (2). – P. 97–113. DOI: <https://doi.org/10.14746/gl.2017.44.2.06>
14. Lyu Q., Wang S. Translation and emotion: A psychological perspective // *Perspectives. Studies in Translation Theory and Practice*. – 2018. – Vol. 26 (6). – P. 946–948. DOI: <https://doi.org/10.1080/0907676X.2018.1480297>
15. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates // *Emotion Review*. – 2016. – Vol. 8 (4). – P. 290–300. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
16. Moshchanskaya E. Yu. Discourse competence of interpreters: interdisciplinary approach // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. – 2017. – Vol. 97. – P. 194–198. DOI: <http://dx.doi.org/10.2991/cildiah-17.2017.33>
17. Novikova E. Yu., Mityagina V. A., Charfaoui E. Pragmatics of terminological nomination: tourism management // *XLinguae*. – 2017. – Vol. 10 (3). – P. 285–299. DOI: <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2017.10.03.23>
18. Orkibi H., Feniger-Schaal R. Integrative systematic review of psychodrama psychotherapy research: Trends and methodological implications // *PLoS ONE*. – 2019. – Vol. 14 (2). – e0212575 DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212575>
19. Pelaez A. F. V., Ramirez S. I., Sanchez C. V., Abusharar S. P., Romeu J. C., Carmichael C., Bascoy S., Baron R., Pichardo-Lowden A., Albarracin N. Implementing a medical student interpreter training program as a strategy to developing humanism // *BMC Medical Education*. – 2018. – Vol. 18. – Art.141. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-018-1254-7>
20. Peña-Acuña B., Gaona Pisonero C. Ethnography and emotions: cultural intelligence applied to motherhood migration process // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – Vol. 237. – P. 446–451. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.088>
21. Riess H. The Science of Empathy // *Journal of Patient Experience*. – 2017. – Vol. 4 (2). – P. 74–77. DOI: <https://doi.org/10.1177/2374373517699267>
22. Romadina I. D., Mityagina V. A. Translation and localization of microtoponyms (based on Russian and English language texts of online tourism discourse) // *XLinguae*. – 2017. – Vol. 10 (2). – P. 112–124. DOI: <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2017.10.02.10>
23. Schouten B. C., Schinkel S. Turkish migrant GP patients' expression of emotional cues and concerns in encounters with and without informal interpreters // *Patient Education and Counseling*. – 2014. – Vol. 97 (1). – P. 23–29. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pec.2014.07.007>
24. Tolegenova A., Madaliyeva Z., Jakupov M., Naurzalina D., Ahtayeva N., Taumysheva R. Management and Understanding Features in Communication Depending on Level of Emotional Intelligence // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 171. – P. 401–405. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.139>



25. Torres L. H., Bonilla R. E., Moreno A. K. Empathy in future teachers of the Pedagogical and Technological University of Colombia // *Journal of New Approaches in Educational Research*. – 2016. – Vol. 5 (1). – P. 30–37. DOI: <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.136>
26. Wiking E., Sandquist J., Saleh-Stattin N. Consultations between Immigrant Patients, Their Interpreters, and Their General Practitioners: Are They Real Meetings or Just Encounters? A Qualitative Study in Primary Health Care // *International Journal of Family Medicine*. – 2013. – Art. 794937. DOI: <https://doi.org/10.1155/2013/794937>
27. Вербицкий А. А. О категориальном аппарате теории контекстного образования // *Высшее образование в России*. – 2017. – № 6. – С. 57–67. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29381637>
28. Козяревич Л. В. Фасцинация и эмпатия в аспекте перевода как категории коммуникации // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. – 2013. – № 9. – С. 136–143. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18971512>
29. Корнеева М. А., Гураль С. К. Обучение профессиональному иноязычному дискурсу студентов физико-технического факультета Томского государственного университета направления "Прикладная механика" с использованием кейс-стади метода (case study method) // *Язык и культура*. – 2017. – № 37. – P. 166–184. DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/19996195/37/12> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30646888>
30. Митягина В. А. Социокультурные характеристики коммуникативного действия: монография. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – 356 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21417683>
31. Поликарпов А. М. Интегративное переводоведение: предпосылки возникновения и основные идеи // *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание*. – 2017. – Т. 16, № 3. – С. 6–17. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.3.1> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30604017>
32. Привороцкая Т. В., Гураль С. К. Обучение аудиовизуальному переводу посредством анализа кинодискурса // *Язык и культура*. – 2016. – № 1 – С. 171–180. DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/19996195/33/14> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25693306>
33. Саламатина Ю. В. Стратегия формирования эмпатийной культуры будущих учителей с учетом особенностей ее проявления и развития // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9, № 4 – С. 197–213. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.12> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39256962>



Yulia Alekseevna Karpova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian
Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9463-8616>

E-mail: 777karpova@mail.ru

Tatiana Valeryevna Moshchanskaya

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
National Research University Higher School of Economics, Perm, Russian
Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5391-9780>

E-mail: motv2@mail.ru

Elena Yuryevna Moshchanskaya

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian
Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-6201-9020>

E-mail: Mosch@yandex.ru

Development of interpreters' emotional and empathic skills: An interdisciplinary approach

Abstract

Introduction. *The article deals with the problem of emotional and empathic skills (EES) formation as a component of interpreters' emotional culture. The purpose of the article is to identify the specifics of developing interpreters' emotional and empathic skills on the basis of an interdisciplinary approach.*

Materials and Methods. *The study is based on an interdisciplinary approach. Research methods include a diagnostic experiment, questionnaires, observation, testing, and mathematical processing of the obtained data.*

Results. *The authors propose a model of developing interpreters' emotional and empathic skills based on interdisciplinary approach.*

Key factors contributing to the effective implementation of the model include: the use of interactive teaching methods, step-by-step development of the skills in practical classes at the undergraduate level; continuity of skills development; out-of-class activities (simulation of quasi-real situations for interpretation in order to improve EES; creating teaching guides and textbooks, and constructing an educational video corpus.

The article describes the didactic principles, as well as justifies the need to use both diagnostic techniques and experimental data to assess the level of EES formation.

Conclusions. *The findings have theoretical and practical implications for preparing translators, interpreters and other humanitarian professionals, whose key professional attributes include culture of emotional behavior.*

**Keywords**

Emotion; Empathy; Emotional intelligence; Emotive-empathic skills; Interdisciplinary approach; Formation of emotive- empathic skills.

REFERENCES

1. Butow P., Bell M., Goldstein D., Sze M., Aldridge L., Abdo S., Mikhail M., Dong S., Iedema R., Ashgari R., Hui R., Eisenbruck M. Grappling with cultural differences; communication between oncologists and immigrant cancer patients with and without interpreters. *Patient Education and Counseling*, 2011, vol. 84 (3). pp. 398–405. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2011.01.035>
2. Drigas A. S., Papoutsis C. A New layered model on emotional intelligence. *Behavioral Sciences*, 2018, vol. 8 (5). art. 45. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs8050045>
3. Garces C. V. The impact of emotional and psychological factors on public service interpreters: Preliminary studies. *Translation & Interpreting*, 2015, vol. 7 (3), pp. 90–102. DOI: <https://doi.org/10.12807/t>
4. Gavrilenko N. N. Sender and recipient special discourse characteristics in teaching translation. *International Journal of Environmental & Science Education*, 2016, vol. 11 (9), pp. 2647–2658. DOI: <https://doi.org/10.12973/ijese.2016.713a>
5. Gendron B. Emotional capital: The set of emotional competencies as professional and vocational skills in emotional works and jobs. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 2017, vol. 29, pp. 44–61. DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.17433>
6. Guntersdorfer I., Golubeva I. Emotional intelligence and intercultural competence: Theoretical questions and pedagogical possibilities. *Intercultural Communication Education*, 2018, vol. 1 (2), pp. 54–63. DOI: <https://doi.org/10.29140/ice.v1n2.60>
7. Hernández-Amorós M. J., Urrea-Solano M. E. Working with emotions in the classroom: Future teachers' attitudes and education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2017, vol. 237, pp. 511–519. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.100>
8. Hsieh E., Nicodemus B. Conceptualizing emotion in healthcare interpreting: A normative approach to interpreters' emotion work. *Patient Education and Counseling*, 2015, vol. 98 (12), pp. 1474–1481. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pec.2015.06.012>
9. Hubscher-Davidson S. Emotional intelligence and translation studies: A new bridge. *Meta: Journal des traducteurs Translators' Journal*, 2013, vol. 58 (2), pp. 324–346. DOI: <https://doi.org/10.7202/1024177ar>
10. Hubscher-Davidson S. Trait emotional intelligence and translation. A study of professional translators. *Target. International Journal of Translation Studies*, 2016, vol. 28 (1), pp. 132–157. DOI: <https://doi.org/10.1075/target.28.1.06hub>
11. Izard C. E. *Human Emotions*. Monograph. Springer Science + Business Media New York, 1977, 496 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4899-2209-0>
12. Krystallidou D., Ramael A., de Boe E., Hendrick K., Tsakizidis G., van de Geuchte S., de A.R., Pype P. Investigating empathy in interpreter-mediated simulated consultations: An explorative study. *Patient Education and Counseling*, 2018, vol. 101 (1), pp. 33–42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2017.07.022>
13. Limbach C. Ein didaktischer Vorschlag für das Unterrichten von bilateralem Dolmetschen in der Sprachkombination Spanisch-Deutsch. *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*, 2017, vol. 44 (2), pp. 97–113. DOI: <https://doi.org/10.14746/gl.2017.44.2.06>



14. Lyu Q., Wang S. Translation and emotion: A psychological perspective. *Perspectives. Studies in Translation Theory and Practice*, 2018, vol. 26 (6), pp. 946–948. DOI: <https://doi.org/10.1080/0907676X.2018.1480297>
15. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 2016, vol. 8 (4), pp. 290–300. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/1754073916639667>
16. Moshchanskaya E. Yu. Discourse competence of interpreters: Interdisciplinary approach. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2017, vol. 97, pp. 194–198. DOI: <http://dx.doi.org/10.2991/cildiah-17.2017.33>
17. Novikova E. Yu., Mityagina V. A., Charfaoui E. Pragmatics of terminological nomination: Tourism management. *XLinguae*, 2017, vol. 10 (3), pp. 285–299. DOI: <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2017.10.03.23>
18. Orkibi H., Feniger-Schaal R. Integrative systematic review of psychodrama psychotherapy research: Trends and methodological implications. *PLoS ONE*, 2019, vol. 14 (2), e0212575 DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212575>
19. Pelaez A. F. V., Ramirez S. I., Sanchez C. V., Abusharar S. P., Romeu J. C., Carmichael C., Bascoy S., Baron R., Pichardo-Lowden A., Albarracin N. Implementing a medical student interpreter training program as a strategy to developing humanism. *BMC Medical Education*, 2018, vol. 18, art.141. DOI: <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-018-1254-7>
20. Peña-Acuña B., Gaona Pisonero C. Ethnography and emotions: Cultural intelligence applied to motherhood migration process. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2016, vol. 237, pp. 446–451. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.088>
21. Riess H. The science of empathy. *Journal of Patient Experience*, 2017, vol. 4 (2), pp. 74–77. DOI: <https://doi.org/10.1177/2374373517699267>
22. Romadina I. D., Mityagina V. A. Translation and localization of microtoponyms (based on Russian and English language texts of online tourism discourse). *XLinguae*, 2017, vol. 10 (2), pp. 112–124. DOI: <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2017.10.02.10>
23. Schouten B. C., Schinkel S. Turkish migrant GP patients' expression of emotional cues and concerns in encounters with and without informal interpreters. *Patient Education and Counseling*, 2014, vol. 97 (1), pp. 23–29. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pec.2014.07.007>
24. Tolegenova A., Madaliyeva Z., Jakupov M., Naurzalina D., Ahtayeva N., Taumysheva R. Management and understanding features in communication depending on level of emotional intelligence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 171, pp. 401–405. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.139>
25. Torres L. H., Bonilla R. E., Moreno A. K. Empathy in future teachers of the pedagogical and technological university of Colombia. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2016, vol. 5 (1), pp. 30–37. DOI: <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.136>
26. Wiking E., Sandquist J., Saleh-Stattin N. Consultations between immigrant patients, their interpreters, and their general practitioners: Are they real meetings or just encounters? A qualitative study in primary health care. *International Journal of Family Medicine*, 2013, Art. 794937. DOI: <https://doi.org/10.1155/2013/794937>
27. Verbitskiy A. A. Categorical apparatus of the contextual education theory. *Vysshye Obrazovaniye v Rossii*, 2017, no. 6, pp. 57–67. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29381637>
28. Kozarevic L. V. Fascination and empathy in translation as categories of communication. *Bulletin of Moscow State Linguistic University*, 2013, no. 9, pp. 136–143. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18971512>



29. Korneeva M. A., Gural S. K. Teaching applied mechanics students' foreign language professional discourse on the basis of the case study method. *Language and Culture*, 2017, no. 37, pp. 166–184. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/19996195/37/12> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30646888>
30. Mityagina V. A. *Socio-cultural characteristics of communicative action*. Monograph. Volgograd: VolGU Publ., 2007. 356 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21417683>
31. Polikarpov A. M. Integrative translation studies: origin and main ideas. *Bulletin of Volgograd state University. Series 2, Linguistics*, 2017, vol. 16 (3), pp. 6–17. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2017.3.1> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30604017>
32. Privorotskaya T. V., Gural S. K. Teaching audiovisual translation by analyzing film discourse. *Language and Culture*, 2016, no. 1, pp. 171–180. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.17223/19996195/33/14> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25693306>
33. Salamatina Yu. V. The strategy of forming pre-service school teacher's empathic culture: Peculiarities of manifestation and development. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (4), pp. 197–213. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.12> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39256962>

Submitted: 22 October 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



www.sciforedu.ru

ФИЛОСОФИЯ
И ИСТОРИЯ
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOSOPHY AND HISTORY
FOR EDUCATION**



© А. В. Коржуев, А. Р. Садыкова, Ю. Б. Икренникова, Е. Л. Рязанова

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.04](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.04)

УДК 167+378

Экстраполяция понятий как фактор, влияющий на эпистемически корректное выстраивание глоссария педагогики

А. В. Коржуев, А. Р. Садыкова, Ю. Б. Икренникова, Е. Л. Рязанова (Москва, Россия)

Проблема и цель. В последние десятилетия проблема глоссария педагогики усугубляется интенсивной экстраполяцией понятий различных областей знания в область наук об образовании, и это обуславливает множество проблем в терминологическом контенте педагогики. Целью настоящей статьи является определение специфики экстраполяции понятий как фактора, влияющего на эпистемически корректное выстраивание глоссария педагогики.

Методология. В процессе исследования использовались: анализ литературы по проблемам глоссариев различных областей знания, экспликация и тезирование критериев эпистемической терминологической корректности социально-гуманитарного знания; выявление факторов, влияющих на эпистемически нормированное выстраивание глоссария педагогики, подвергающейся терминологической «интервенции» других областей знания; конструирование авторского теоретического проекта, отображающего корректное "педагогическое заимствование" терминов и клише других областей знания.

Результаты. В статье на основе анализа репрезентативного контента педагогической и науковедческой литературы типизируются позитивные и негативные результаты широко распространённой в публикационном пространстве экстраполяции понятий различных областей знания в педагогику; на основе такого анализа конструируется теоретический критерий

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ по проекту "Повышение конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (5-100)

Коржуев Андрей Вячеславович – доктор педагогических наук, профессор кафедры медицинской и биологической физики, Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова.

E-mail: akorjuev@mail.ru

Садыкова Альбина Рифовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры информатики и прикладной математики, Институт цифрового образования, Московский городской педагогический университет.

E-mail: albsad2008@yandex.ru

Икренникова Юлия Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, Московский государственный университет технологий и управления им. К. Г. Разумовского (ПКУ).

E-mail: ikren@yandex.ru

Рязанова Елена Леонтьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры медицинской и биологической физики, Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова.

E-mail: scarobey64@mail.ru

«корректной терминологической экстраполяции» как синтез таких стилистически выраженных требований как «непротиворечивость вторичной и исходной содержательной интерпретации», «содержательная встроенность экстраполируемого понятия в проблемное поле образования», «конструктивная и креативная нацеленность».

Заключение. В качестве критериев корректной экстраполяции (эпистемическая норма) выявлены: а) непротиворечивость «образовательного фокуса» экстраполируемого из других областей термина его исходному смыслу; б) содержательная встраиваемость такого термина в контент наук об образовании, новизна транслируемого содержания, его чёткая компонентная раскрываемость в образовательном поле; в) возможность транслированного в педагогику термина быть встроенным в сегмент конструктивного её развития.

Ключевые слова: научные термины; содержательное поле; экстраполяция понятий; критерии экстраполяционной корректности; непротиворечивость экстраполируемого термина исходному смыслу; конструктивное терминологическое развитие педагогики.

Постановка проблемы

Анализ литературы по образовательной проблематике со всей очевидностью показывает, что современный глоссарий педагогики интенсивно расширяется и насыщается понятиями из области общенаучной методологии, философии образования, социальной философии, культурологии, а также из области техники и производства. Такая тенденция, с одной стороны, является позитивной, поскольку одной из основных характеристик современного постнеклассического этапа развития научного знания является интеграция гуманитарного и естественнонаучного его сегментов, их «взаимопроникновение». Насыщение эдукологии терминами и понятиями других наук выглядит позитивно и с точки зрения выполнения науками об образовании социального заказа: обучение неизбежно охватывает всё более широкий и разносторонний пласт науки и практики, и потому расширение глоссария образовательной теории и её практических приложений практически неизбежно. Однако значимой проблемой является размывание «скелета» существующего педагогического глоссария, отсутствие грамотных науковедческих рефлексивных оценок научного сообщества по поводу корректности оформления экс-

траполированного в педагогику термина в области, связанной с исследованием образования и способов его позитивной трансформации. Это раскрывается рядом тезисов: а) иногда происходит чисто механический перенос понятия из области техники, технологии, психологии в область науки об образовании, – без попыток выявить и отобразить специфику его педагогического «звучания», корректной сопрягаемости с уже существующими в глоссарии образовательных наук понятиями; б) иногда при экстраполяции понятия в педагогику из «смежных» наук его первоначальный смысл трансформируется, наполняется таким контентом, который исходную теоретическую сетку обсуждаемого понятия существенно искажает; к данному разделу относится часто проявляемая в эдукологии вульгаризация первоначального смысла экстраполируемого понятия; в) иногда происходит непродуктивное «сочленение» понятия из эдукологии с некоторым «внешним» – получаются гибриды, выраженные сложными прилагательными (компетентностно-деятельностный подход), которые даже при поверхностном анализе корректность соединения (два в одном) нарушают; г) наконец, иногда психологическое понятие экстраполируется в педагогику без какого-

либо наполнения своего содержания. Все указанные обстоятельства относимы к *негативно влияющим* на содержательную и методологическую атрибутику науки об образовании.

Следует также обратить особое внимание на то известное обстоятельство, что глоссарий науки является её «содержательным стержнем», показателем её методологической выстроенности и вектором, определяющим направления её научного развития, что опосредует важность и актуальность заявленной темы. В связи со всем отмеченным выше есть все основания утверждать, что терминологическая проблематика педагогики требует активного эпистемологического вмешательства, и обозначить *целью статьи* определение специфики экстраполяции терминов различных научных областей в педагогику и обозначение результата в статусе перечня факторов, влияющих на эпистемологическую корректность "педагогического заимствования" терминов других наук.

Обзор литературы. Анализ заявленной в заглавии статьи проблемы неизбежно заставляет обратиться к работам европейских философов науки, например, к научному диалогу методологов N. Snaza и H. Letiche [1; 2]. Даже название статьи автора [1], провозглашающего науковедческую педагогическую тему и подход к её раскрытию, и ответной – его партнёра по диалогу [2], свидетельствуют о неблагоприятном положении в конструировании научного и терминологического «портрета» педагогики: названия переводятся на русский язык как «невнятная педагогика» (первое прилагательное может быть переведено как «трудно осознаваемая...», «изумляющая своей запутанностью педагогика») у

H. Letiche, и как «научно несостоятельная...», «насыщенная хаосом педагогика» у N. Snaza.

Проблематичность научного статуса педагогики и его текстуального предъявления подтверждается другими работами учёных Koskinen [3], D. Pritchard [4], H. Kallio [5], R. Ennis [6], E. Zenker [7], и других авторов. С одной стороны, подчёркивается специфичность предмета педагогики, его существенное отличие от объектов математики и естественных наук и вытекающая из этого невозможность формирования глоссария педагогической теории по образцу точных наук; а с другой – отмечается острая необходимость систематизирования огромного множества накопленных практикой образования эмпирических данных, идей, подходов, концепций, теоретических схем и знания, внедряющегося в педагогику из областей, традиционно не относимых к научному статусу. Всё это опосредует проблемы корректного отображения педагогического знания в научных текстах: «запутанная, поражающая своей логической невыверенностью педагогика» [8; 9] продуцирует такие же трудно интерпретируемые читателями определения образовательных объектов и феноменов.

Терминологические проблемы науки об образовании обсуждаются в работах H. Shelley¹, T. Shirish² и H. Alexander [10] – речь в них идёт главным образом о методах конструирования определений феноменов и объектов образования, аналогичных методам математики и других «точных» наук. Делая вывод о том, что это невозможно, авторы конкретных ориентиров формирования глоссария педагогики не предлагают. Проблемы концептуализации образовательной реальности, фор-

¹ Shelley H. Billig, Alan S. Waterman. Studying Service-Learning: Innovations in Education Research Methodology. Routledge. – 2014. – 276 p.

² Shirish T. S. Research Methodology in Education. Lulu Publication, USA. – 2013. – 122 p.

мирования содержательного ракурса педагогических понятий, конструирования стилистических клише, адекватных проблемным полям педагогики, психологии и других наук об образовании, обсуждаются в работах Р. Alexander [11], В. Barszynski [12], М. В. Baxter Magolda [13], Т. Lesz [14], М. Koivuniemi [15]. Проблема проецирования содержания и логики конструирования эдукологических понятий в контент философских интерпретаций *понимания* обсуждается в статьях Р. Alexander [11], V. Rodek [16], А. Kornienko [17], С. Rapanta [9; 18], М.-У. Kim [19]. При различии исходных позиций по поводу философских трактовок концепта «понимание», авторы сходятся в том, что в современной науке об образовании смысловые трактовки многих понятий, как базовых, так и «производных», полифоничны: стилистически одинаково обозначенные понятия в различных источниках по-разному содержательно наполняются, масса внеобразовательных понятий получают трактовки, противоречащие тем, которые предлагаются в первоисточниках.

Обсуждение терминологических проблем эдукологии в европейских работах многими авторами синтезируемо в концепт «критическая педагогика» (иногда синонимизируемый как «рефлексивная педагогика») – это Р. Alexander [11], М. В. Baxter Magolda [13], С. Coney [20], Н. А. Alexander [10]. Указанные авторы соотносят педагогические категории с фундаментальными категориями бытия, подробно анализируют онтологические и генеалогические аспекты формирования глоссария образования, формируют авторские версии

происхождения базовых категорий образования, проецируют терминотворческие проблемы в контекст научной логики. Отмеченный выше философский пласт образовательного терминологического контента анализируется в исследованиях Н. Koskinen [3], W. Brezinka³. Приводимый обзор литературы целесообразно дополняем исследованиями авторов, проецирующих терминологический контент эдукологии в эпистемический формат. В работах В. Barczynski [12], G. Gardiner⁴, М. Chekour [21] проблема выстраивания понятийного контента педагогики фокусируется в концепт “теоретическая норма педагогического знания”, осуществляются попытки нахождения методологически корректных способов конструирования педагогических определений. Ряд частных аспектов педагогической терминологии обсуждается в работе С. Coney [20], посвящённой глоссарию сравнительной педагогики, и работе С. Rapanta и F. Makagno [8], посвящённой проблеме скрупулёзной рефлексии содержательных полей педагогических терминов.

Практически все отмеченные авторы так или иначе сходятся в своих выводах с мнением исследователей [1; 2], с работ которых мы начали свой обзор: активно подвергаемая терминологической экспансии многих областей знания педагогика на сегодня не имеет методологически выверенного инструментария «корректного заимствования» внеобразовательного потока понятий и терминов. Поэтому есть все основания считать, что приведённый обзор источников приводит к выводу об актуальности методологического вмешательства в обозначенную в заглавии проблему,

³ Brezinka W. *Philosophy of Educational Knowledge: An Introduction to the Foundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics*. – Springer Science & Business Media, 2012. – 303 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-011-2586-4>

⁴ Gardiner G. *Teleologies and the Methodology of Epistemology* // D. Henderson, J. Greco (eds.), *Epistemic Evaluation: Purposeful Epistemology*. – Oxford University Press., 2015. – P. 31–45. URL: <https://philpapers.org/rec/GARTAT-8>

а также попыток наполнить содержанием клише «экстраполяционная терминологическая корректность в педагогике». Такая исследовательская инициатива целесообразно направляема в сегмент выявления факторов, опосредующих корректное педагогическое взаимодействие терминов других наук, способствующее конструктивному развитию педагогики.

Методология исследования

В процессе исследования использовались конвенционированные в социогуманитарном поле методы и их ракурсная спецификация в авторское исследовательское поле: а) анализ литературы по проблеме формирования глоссариев различных научных областей, экспликация и тезирование критериев эпистемической корректности выстраивания глоссариев в социо-гуманитарных областях знания; б) определение перечня факторов, влияющих на эпистемически корректное выстраивание глоссария современной педагогики в условиях терминологической «экспансии» так или иначе связанных с образованием областей знания; определение степени и сегментов их влияния; в) авторский теоретический проект, выявляющий возможности конструирования «эпистемической рамки» экстраполяции в педагогический глоссарий терминов из различных областей знания.

Результаты исследования

Одной из уверенно проявляющихся тенденций в современном педагогическом знании является *экстраполяция* в педагогический глоссарий понятий из ряда других научных областей. Анализ литературы показывает, что научными «источниками» таких экстраполяционных процедур являются: а) общенаучная и гуманитарная методология, а иногда и эпи-

стемология; б) оказывающие влияние на научное выстраивание науки об образовании культурология и социология; в) имманентно включённая в предметное поле педагогики психология личности и педагогическая психология; г) область технических наук и производства.

Раскрывая на примерах данный перечень, начнём с эпистемологического экстраполяционного поля и адресуемся к интенсивно внедряющемуся в педагогический глоссарий понятию «парадигма», автором которого в методологической литературе признаётся американский философ Т. Кун [цит. по: 22]. Позиционируя развитие науки как смену парадигм, Кун вкладывал в это понятие совокупность методологических «эталонов» в подходах к решению научных задач, систему разделяемых научным сообществом ценностей, регулятивов научного поиска, проявляя тем самым синтез познавательной и нормативной функций парадигмы. Особый интерес представляет раскрытое исследователем клише «смена парадигмы». Главным образом потому, что кунновская «смена парадигмы» сегодня массово неправомерно транслируется в педагогику, например, декларациями о смене *парадигмы знания на личностно-деятельностную парадигму*.

К корректным проявлениям идеи смены парадигмы можно было бы отнести методологические концепты в историческом развитии. Например, в начале XX века в методологии науки зафиксирован *логический эмпиризм* (М. Шлик, Э. Мах, Р. Карнап) [цит. по: 22]: значимость научного педагогического продукта оценивалась по образовательным результатам субъектов обучения, и если внедрение в практику образования тех или иных инновационных методик или технологий приводило к положительной динамике, то разработанные теоретические схемы признавались позитивно ценными (верификационизм). Идея

смены парадигм (по Куну) в этом случае может быть проиллюстрирована исторически зафиксированными работами другого философа науки К. Поппера [цит. по: 22], показавшего ограниченность логического эмпиризма и верификационизма. Поппер обосновал недостаточность эмпирического экспертирования теоретических результатов науки об образовании – клише «наука ориентирована на достижение истины» он заменяет на «наука способствует избавлению от иллюзий». Применительно к образованию идеи Поппера внедрили в педагогику понятие гипотезы, её теоретической проверки и выводимого из этого экспериментального подтверждения. Эти идеи были аккомпанированы клише «абдуктивная модель развития науки» (Ч. Пирс) [цит. по: 22], которое в первом приближении означает выдвижение педагогом-исследователем одной гипотезы, её теоретической и экспериментальной проверки, корректировку первоначальной гипотезы и повторение представленного цикла несколько раз.

Обсуждаемая сейчас смена парадигмы означала попытки педагогики встроиться в гуманитарный теоретический формат, ввести в свой научный обиход триаду обоснований: теоретическое, эмпирическое и контекстуальное. При этом научное сообщество педагогов теоретическое обоснование в большинстве случаев относило к осознанию степени вытекаемости тех или иных педагогических выводов из закономерностей, полученных в психологии обучения и воспитания. Обоснование эмпирическое стало адресоваться статистическим данным, зафиксированным в аналитических обзорах, связанных со сферой образования, а также выводам эмпирически «обследовавших» тот или иной сегмент образовательной среды аналитиков. При этом два типа научного обоснования педагогических выво-

дов дополнялись обоснованием контекстуальным (аргумент к традиции, здравому смыслу, научному авторитету). Смена парадигмы постепенно осознавалась сообществом педагогов в контексте перехода науки об образовании из области Arts and Humanities к статусу социально-гуманитарной области научного знания.

Обсуждаемая сейчас идея смены педагогической исследовательской парадигмы дополняется *рационалистической концепцией* Ст. Тулмина [цит. по: 22], актуализировавшей идею рефлексии научного знания: исследователь-педагог не только получает новое знание из области образования, но и стремится осознать то, как он это делает, какими методами пользуется, как методологически корректно обозначается получаемый конкретный результат, как он может быть встроен в существующую к обсуждаемому моменту систему знания. Таким образом, идея Тулмина актуализировала концепт «научная гуманитарная рефлексия» или методология педагогики (эдукологии), направленная на осознание глоссария данной научной области, механизмов его выстраивания, методов получения нового знания, сопрягающих стратегии предметно-практического познания и научного социо-гуманитарного. Иллюстрирующим методологическую рефлексию в педагогике примером может стать осознание научным сообществом учёных в области образования статуса таких концептов как «закон» и «принцип». Основываясь на понимании научного закона как отображения устойчивых связей между явлениями, научное сообщество осознаёт неправомерность обозначения в статусе научного законов идей «наследования культуры», «самоопределения обучающегося», «социализации воспитывающегося индивидуума» и ряда аналогичных других. Раскрываемые в российских работах как «человек в процессе образования

осваивает культуру человечества», «в процессе образования значительную роль играет самоопределение», «только в общении с другими людьми человек обретает свою человеческую сущность» на статус научных законов эдукологии претендовать не могут, это – принципы, причём выраженные метафоричными стилистическими формами.

Экстраполяция в глоссарий педагогики общенаучных понятий главным образом наполняет с той или иной степенью корректности методологический контент науки об образовании. Конечно, этим обсуждаемый феномен экстраполирования в педагогику различных понятий из других областей знания не ограничивается – он логично продолжаем анализом «транслирования» различных понятий из родственных педагогике дисциплин. Раскрывая насыщение содержательного компонента наук об образовании терминами из других областей гуманитарного знания, адресуемся к концепту «ценность» и отобразим кратко необходимый для дальнейших рассуждений контент философского знания, именуемый «эпистемологией ценностей».

«Эпистемология ценностей» имеет длительную научную историю, имеющую своё начало в работах И. Канта⁵ различавшего в своих работах мир сущего и должного и обозначающего нравственно-этические рамки научного поиска. Ценностная проблематика научного поиска была продолжена М. Вебером, М. Шелером, Н. Гартманом⁶, и в середине XX столетия в ценностной проблематике произошёл парадигмальный сдвиг: «ценностная размерность» постепенно становится имманентной принадлежностью научной методологии, ценностно нагруженное научное зна-

ние рассматривается как исторически эволюционирующая система научных норм и корректного их применения. Процесс познания начинает рассматриваться как ценностно означенное активное отображение в сознании учёного или исследовательского коллектива объектов и феноменов науки в мировоззренческой рамке. Более того, ценностно нагруженная исследовательская деятельность учёного стала рассматриваться с точки зрения конструктивных функций в процессе познания – кантовское этико-эстетическое позиционирование ценностей существенно добавляется новым смыслом.

Педагогика в представленном раскладе *экстраполирует* концепт «ценность» в образовательный формат, корректно, ракурсно позиционируя его в образовательное исследовательское поле: ценностное отображение встраивается в базовые категории педагогики «обучение» и «воспитание» – посредством клише «образовательный результат лично или социально значимый», «учебное умение, ценное с точки зрения подготовки к выполнению профессиональных трудовых функций», «стратегия учебной деятельности, ценная с точки зрения функциональной грамотности», «личностное качество, ценное с точки зрения культуры субъекта образования». Такая экстраполяция позволяет выстраивать образовательный результат студента по-другому, чем это делается традиционно: например, отображая словосочетаниями «студент, ознакомленный с ценностными аспектами предлагаемого знания», «студент, включаемый преподавателем в деятельность ценностно ориентированного характера», «студент, проектирующий собственную познавательную и преобразовательную деятельность на основе осознания её

⁵ Микешина Л. А. Эпистемология ценностей. – М.: РОССПЭН, 2009.

⁶ Там же.

как *интеллектуальной ценности*» и рядом аналогичных других.

Экстраполяция и ракурсное конкретизирование в педагогике концепта «ценность» как составную часть включают осознание субъектом обучения культурной значимости того или иного фрагмента предлагаемого для усвоения знания или умения. В ряде стран постсоветского пространства (например, в России) в 80-х гг. прошедшего столетия это нашло отражение в создании рядом авторов-теоретиков педагогики культуросообразной концепции содержания образования⁷. Она включала усвоение школьником учебного знания как компонента человеческой культуры, опыт репродуктивной и творческой деятельности по сохранению культурного наследия человечества, опыт эмоционально-ценностного отношения к достижениям культуры, отображённым в учебном знании и методах его усвоения и применения. Обучение стало рассматриваться авторами обсуждённой концепции как ценностно ориентированный процесс, его содержание стало клишироваться новым способом – как «культурно-дидактический текст»; в теории педагогики появились клише «гуманитарные функции образования», «аксиологические образовательные ресурсы», «ценностно нагруженное учебное знание».

Технический и технологический прогресс, темпы которого резко возросли в современном мире, насыщение образовательного процесса массой самых разнообразных по функциональному назначению технических средств, необходимость встраивания школьника и студента в технологическое пространство обусловили внедрение (экстраполирование) в педагогику клише «обучающая/воспи-

тательная технология». Это понятие экстраполировалось в научное описание образования из области техники и производства, преимущественно с того момента, когда в производственной сфере возникло множество фирм, продававших свои ноу-хау различным пользователям с приложением подробных пошаговых инструкций по поводу использования предлагаемого продукта. В сфере техники и производства технология сегодня понимается как комплекс организационных мер, операций и приёмов, направленных на изготовление, обслуживание, ремонт и эксплуатацию изделий с номинальным качеством и оптимальными затратами. Экстраполяция этого понятия в область наук об образовании была обусловлена требованием социума к разработчикам системы образования предлагать практическому обучению (а иногда и воспитанию) не общие идеи и направления деятельности, а конкретные обоснованные и «пошагово» отображённые этапы деятельности педагога и обучающегося школьника или студента, выстроенные в чёткой последовательности и логико-содержательной связке. Сегодня в педагогике понятие «технология» очень широко используется, и эта экстраполяция в отличие от предшествующих случаев (когда она происходила на основе ракурсной фокусировки исходного понятия, нахождения его специфики в поле образования) в качестве механизма предполагает определённую степень *аналогии* между процессом грамотной эксплуатации технического устройства и процессом ориентированного на ожидаемый результат педагогического воздействия на субъекта образования.

Аналогичным содержательно «просвеченным» примером экстраполяции понятий в

⁷ Краевский В. В. Теория содержания общего среднего образования. – М.: Академия, 2006.

педагогику является транслированное из общенаучной логики понятие «проблема» и рождённое таким образом «проблемное обучение» (problematic based learning), отображаемое посредством клише “обучение через открытие” – создание педагогом в учебном процессе проблемных ситуаций (затруднений, невозможности объяснить некое противоречие, несовпадение ранее изученного с новым фактом и т. п.), их трансформацию в учебные проблемы и последовательное их разрешение студентами при педагогическом сопровождении. Ещё одним вполне целесообразным примером экстраполяции понятий является широко используемое сегодня как в среднем, так и в университетском образовании исследовательское обучение (research studies) – это ещё один из примеров “обучения через открытие”, в процессе которого школьник или студент “открывают” неизвестное ранее знание в процессе учебной деятельности, выстроенной в логике научного поиска.

Характерным содержательно «просвещенным» примером экстраполяции понятий в педагогику из области технического знания является «проективное обучение». Его смысловой основой является «проект» – ограниченное во времени целенаправленное изменение конкретной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными «рамками» расхода средств и ресурсов и специфической организацией. В связи с этим вполне понятным является раскрытие термина «проективное обучение» – это такой тип обучения, при котором учебная деятельность «имитируется» в логике реального проекта, и обучающемуся предлагается пройти

все стадии реального проекта: осознания способов достижения заданного педагогом результата, анализ имеющихся ресурсов, построение программы достижения результата, выделение логически и содержательно связанных этапов этого процесса, определение способов фиксации промежуточных результатов и т. п.⁸

Перечень примеров экстраполяции понятий дополняем ассимиляцией педагогики глоссария теории управления – это обусловило вхождение в науки об образовании клише «обучение как управляемый процесс», «субъект педагогического управления», «управляющие элементы», «контент педагогического воздействия» – последнее включает тот или иной фрагмент знания, учебного умения, сегмент деятельности и т. п. Экстраполяция понятий теории управления в науку об образовании продолжается появлением в педагогике клише «обратная связь», отображающего возможности педагога получить информацию о том, как его педагогическое управление обуславливает то или иное приращение в уровне обученности или воспитанности школьников или студентов, какой образовательный результат вписывается в когнитивную, эмоциональную или волевую сферу личности субъекта педагогического воздействия.

Перечень конкретных примеров экстраполяции понятий в педагогику завершим примером, ярко отображающим *неудачную трансляцию* междисциплинарного научного термина в область образования, – это клише «синергетическая парадигма». Множество исследователей^{9 10} наделяют педагогические объекты и феномены атрибутикой теории са-

⁸ Новиков А. М. Методология образования. – М.: Эгвес, 2008.

⁹ Громкова М. Т. Психология и педагогика высшего профессионального образования. – М.: Юрайт, 2003.

¹⁰ Назарова Т. С. и др. Инструментальная дидактика. Перспективные средства, среды и технологии обучения. – СПб.: Нестор-История, 2012.

моорганизации: *спекулятивно* находят в образовательном поле аттракторы, фракталы, параметры порядка, точки бифуркации, пытаются обозначить педагогическую энтропию. Как правило, ничего кроме терминологического хаоса, такие попытки в педагогическую науку не вносят.

В предшествующем изложении нам удалось проиллюстрировать различные типичные сюжеты экстраполирования в педагогику терминов в той или иной степени сопряжённых с ней наук. При этом как позитивную тенденцию мы оцениваем в большинстве случаев корректно осуществляемое транслирование в научную педагогику методологических понятий. Среди тех, которые необходимо добавить к рассмотренным выше: а) процесс (последовательная смена состояний системы или совокупность последовательных действий для достижения какого-либо результата; б) условие (обстоятельство, от которого что-либо зависит или обстановка, в которой что-либо происходит). Как позитивную можно оценить тенденцию корректного ассимилирования педагогическим глоссарием в области воспитания философско-культурологического наполнения концепта «ценность», а также экстраполяция технического и производственного термина «технология» и «проект», общенаучных терминов «проблема» и «исследование», содержательно наполняемых обозначением соответствующих типов обучения. Вполне разумно транслирование в область образования терминов из теории управления. Вместе с тем, выявлены случаи некорректного интерпретирования эдукологией общенаучных конструктов и некорректного соединения эдукологических терминов с «внешними».

Обобщая приведённый контент примеров, можно выдвинуть как *критерий* клише «экстраполяционная корректность», раскрываемая посредством тезисов, объединяемых

словосочетанием «экстраполяция понятий корректна, если»: а) содержательное поле образования способно включить в рассмотрение тот смысл транслируемого понятия, который вкладывался в него «внешней» по отношению к образованию наукой (не противоречит исходному смыслу); б) экстраполируемый в сферу образования термин способен к внятному содержательному наполнению, нахождению образовательного ракурса и применения в теории и практике обучения/воспитания; в) экстраполируемый термин не является стилистическим повторением уже используемых в образовании терминов и клише, а позволяет выстроить новую теоретическую схему, транслируемую в практику; г) экстраполируемый термин стилистически «удобен», не путается пользователями со стилистически сходными, но различными по сути понятиями; не вызывает множества противоречивых толкований; корректно сопрягается с терминами, доказавшими свою научную значимость; существенно дополняет терминологический контент эдукологии.

Заключение

Приведённый в предыдущем разделе анализ сюжетов *экстраполяции* в педагогический глоссарий понятий из общенаучной методологии, культурологии, философии, социологии, теории управления, психологии личности позволяет сделать вывод о том, что с одной стороны, это даёт возможность педагогике полноценно встраиваться в «созвездие» родственных наук, интегрироваться с ними и полноценно выполнять социальный заказ для системы образования, научно обосновывать креативные решения эдукологов и практиков образования. С другой стороны, насыщение педагогического глоссария терминами родственных наук существенно «размывает» педагогическое поле, и поиск *целесообразной*

степени *понятийно-терминологического насыщения* образовательного знания понятиями из других областей науки является актуальным проблемным полем философии гуманитарного познания.

Такой перспективный исследовательский поиск содержательно очень богат, и одним из значимых его векторов является, с нашей точки зрения, наполнение глоссария, связанного с *педагогической теорией* и *теоретической нормой* педагогики. Здесь к числу наполняющих контент методологии наук об образовании относятся такие имманентно присущие теоретическому знанию клише, как: «исходные положения теории», «эмпирический базис теории», «следствия исходных положений (постулатов) теории», «механизмы вывода следствий», «педагогическая научно-предметная реальность», «логическая и содержательная завершённость результатов». Практически все отмеченные клише с большим трудом проецируются в область наук об образовании. Несмотря на длительный период, прошедший с момента обозначения образовательной области как поля научного исследования, сегодня с достаточной степенью чёткости и осмысленности может быть выявлен тот или иной эмпирический базис: факты, обобщения наблюдаемых данных, статистические базы. Исходные положения различных теорий из области образования либо формулируются чрезмерно обобщённо и неконкретно, либо представляют коллекцию тривиальных утверждений. Способы выведения следствий некоторых исходных утверждений дедуктивные адресовать образовательной науке весьма трудно.

При этом попытки теоретического выстраивания образовательной науки существенно затруднены и проблемами педагогической индуктивистики. Это раскрываемо посредством трудностей интерпретации педаго-

гических наблюдений, в процессе которых исследователь по разным причинам испытывает проблемы при выявлении в поведении или деятельности «живого» субъекта интересующего его качества. Это раскрываемо и неизбежными проблемами при попытках исследователя выставить педагогические феномены в причинно-следственный формат: здесь очень трудно реализовать исследование феноменов методом единственного сходства и единственного различия, и потому в большинстве случаев приходится довольствоваться термином «частичная причина».

К проблемному контенту исследуемой темы относится обозначенное чуть выше клише «научно-предметная педагогическая реальность». Если в естественных науках эта категория достаточно давно определена, то в социо-гуманитарных (к которым науки об образовании относятся) конструирование такой реальности связано с большими трудностями. Например, такая имманентная принадлежность предметно-научной реальности как *идеальный объект* достаточно подробно и чётко просвечена в физике и имеет там устоявшиеся и конвенционированные научным сообществом стилистические отображения (идеальный газ, абсолютно чёрное тело, материальная точка). В педагогике попытки таких стилистических отображений пока к успеху не привели. Весьма затруднительно стилистически обозначить различие между педагогическим событием (объективная педагогическая реальность) и научным педагогическим фактом.

Все приведённые в данном разделе отображения могут отобразить проблемный контент темы и обозначить вектор её дальнейшего исследования.

Представленное изложение позволяет нам сделать ряд *выводов*:

– современное педагогическое знание, отражаемое в тексте и позиционирующее

неизбежный в гуманитарном концепте «педагогика» синтез науки, искусства и обыденной практики, предполагает корректное «терминовтворчество» – в противовес хаотично наполняемому глоссарию науки об образовании, и одним из возможных с точки зрения ограничения «методологической рамкой» проявлений такого творчества является экстраполяция в педагогику понятий целого ряда областей науки;

– вписываемость экстраполяционных процедур в «методологическую рамку» отображается двумя механизмами: а) выявлением учёным корректности адресации экстраполируемого термина образовательному полю и возможной его ракурсной отображённости в этом поле, как правило, реализуемой в логике соотношения части и целого; б) использование адресантом экстраполяции приёма аналогии (как в примере с внедрением в образовательную сферу термина «технологии»);

– экстраполяционная терминологическая корректность прежде всего раскрывается посредством: а) *непротиворечивости* транслируемого из других наук в сферу образования термина (культурологического, философского, эпистемологического, психологиче-

ского, технико-производственного) его исходному смысловому наполнению; б) *содержательной встраиваемости* в контент проблематики образования, способности дать развивающейся и формирующейся педагогике корректную теоретическую форму, опосредующую новые практические решения;

– экстраполяционная корректность дополняется требованием *конструктивности* для экстраполируемого термина – несводимостью его наполнения к повторению смыслов известных терминов (непродуктивное «стилистическое размножение») и способности быть включённым в науковедческую перспективную рефлексию, в сегмент продуктивного развития на своей основе существующего педагогического знания (*креативная нацеленность*);

– настоятельно требуемым социумом перспективным сегментом методологии науки об образовании является попытка корректной экстраполяции в педагогику атрибутики научно-гуманитарной *теории*, преемственно и «осторожно» заимствующей из методологии естествознания адекватные образовательной области подходы, регулятивы научного поиска и осмысленные стилистические решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Snaza N. Aleatory entanglements: (Post)humanism, hospitality and attunement – A response to Hugo Letiche // Journal of Curriculum and Pedagogy. – 2017. – Vol. 14 (3). – P. 256–272. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15505170.2017.1398700>
2. Letiche H. Bewildering pedagogy // Journal of Curriculum and Pedagogy. – 2017. – Vol. 14 (3). – P. 236–255. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15505170.2017.1335662>
3. Koskinen H. J. Antecedent Recognition: Some Problematic Educational Implications of the Very Notion // Journal of Philosophy of Education. – 2018. – Vol. 52 (1). – P. 178–190. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.12276>
4. Pritchard D. Epistemic Virtue and the Epistemology of Education // Journal of Philosophy of Education. – 2013. – Vol. 47 (2). – P. 236–247. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.12022>
5. Kallio H., Virta K., Kallio M. Modelling the Components of Metacognitive Awareness // International Journal of Educational Psychology. – 2018. – Vol. 7 (2). – P. 94–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2018.2789>
6. Ennis R. H. Critical Thinking Across the Curriculum: A Vision // Topoi. – 2018. – Vol. 37 (1). – P. 165–184. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4>



7. Zenker F. Introduction: Reasoning, Argumentation, and Critical Thinking Instruction // *Topoi*. – 2018. – Vol. 37 (1). – P. 91–92. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9416-x>
8. Rapanta C., Macagno F. Evaluation and promotion of argumentative reasoning among university students: The case of academic writing // *Revista Lusofona de Educacao*. – 2019. – Vol. 45. – P. 125–142. DOI: <http://dx.doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle45.09>
9. Rapanta C. Argumentation as critically oriented pedagogical dialogue // *Informal Logic*. – 2019. – Vol. 39 (1). – P. 1–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.22329/il.v39i1.5116>
10. Alexander H. A. What is critical about critical pedagogy? Conflicting conceptions of criticism in the curriculum // *Educational Philosophy and Theory*. – 2018. – Vol. 50 (10). – P. 903–916. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2016.1228519>
11. Alexander P. A. Reflection and Reflexivity in Practice Versus in Theory: Challenges of Conceptualization, Complexity, and Competence // *Educational Psychologist*. – 2017. – Vol. 52 (4). – P. 307–314. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2017.1350181>
12. Barczyński B. J., Kalina R. M. Science of Martial Arts – Example of the Dilemma in Classifying New Interdisciplinary Sciences in the Global Systems of the Science Evaluation and the Social Consequences of Courageous Decisions // *Procedia Manufacturing*. – 2015. – Vol. 3. – P. 1203–1210. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.199>
13. Baxter Magolda M. B. Evolution of a Constructivist Conceptualization of Epistemological Reflection // *Educational Psychologist*. – 2004. – Vol. 39 (1). – P. 31–42. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3901_4
14. Leś T. The research potential of educational theory: On the specific characteristics of the issues of education // *Educational Philosophy and Theory*. – 2017. – Vol. 49 (14). – P. 1428–1440. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2017.1313716>
15. Koivuniemi M., Järvenoja H., Järvelä S. Teacher education students' strategic activities in challenging collaborative learning situations // *Learning, Culture and Social Interaction*. – 2018. – Vol. 19. – P. 109–123. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.05.002>
16. Rodek V. Learning and its Effectiveness in Students' Self-reflection // *The New Educational Review*. – 2019. – Vol. 55. – P. 112–120. DOI: <https://doi.org/10.15804/ner.2019.55.1.09>
17. Kornienko A. A. The Concept of Knowledge Society in the Ontology of Modern Society // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 166. – P. 378–386. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.540>
18. Rapanta C. Teaching as Abductive Reasoning: The Role of Argumentation // *Informal Logic*. – 2018. – Vol. 38 (2). – P. 293–311. DOI: <https://doi.org/10.22329/il.v38i2.4849>
19. Kim M.-Y., Wilkinson I. A. G. What is dialogic teaching? Constructing, deconstructing, and reconstructing a pedagogy of classroom talk // *Learning, Culture and Social Interaction*. – 2019. – Vol. 21. – P. 70–86. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.003>
20. Coney C. L. Critical Thinking in its Contexts and in Itself // *Educational Philosophy and Theory*. – 2015. – Vol. 47 (5). – P. 515–528. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2014.883963>
21. Chekour M., Laafou M., Janati-Idrissi R. What are the Adequate Pedagogical Approaches for Teaching Scientific Disciplines? Physics as a Case Study // *Journal of Educational and Social Research*. – 2018. – Vol. 8 (2). – P. 141–148. DOI: <https://doi.org/10.2478/jesr-2018-0025>
22. Садыкова А. Р., Никитина Э. К., Коржуев А. В., Икренникова Ю. Б. Курс «История и философия науки» для педагогической аспирантуры (методологические размышления) // *Высшее образование в России*. – 2019. – № 2. – С. 79–93. DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-79-93> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37026034>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002.04](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.04)

Andrey Vyacheslavovich Korzhuev,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of Medical and Biological Physics,

Sechenov First Moscow State Medical University, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7454-038X>

E-mail: akorjuev@mail.ru

Albina Rifovna Sadykova,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of Informatics and Applied Mathematics of the Institute of Digital Education,

Moscow City Teacher Training University, Moscow, Russian Federation.

Corresponding author

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1413-200X>

E-mail: albsad2008@yandex.ru

Yulia Borisovna Ikrennikova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education,

Moscow State University of Technologies and Management, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2141-6289>

E-mail: ikren@yandex.ru

Elena Leont'evna Ryazanova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Medical and Biological Physics,

Sechenov First Moscow State Medical University, Moscow, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1375-3373>

E-mail: scarobey64@mail.ru

Extrapolation of terms as a factor contributing to the appropriate epistemic development of education glossary

Abstract

Introduction. Recent decades have seen intensive extrapolation of concepts belonging to various fields of knowledge to the field of education, which has determined a wide range of problems within educational terminology. The purpose of this article is to identify the specifics of extrapolation of concepts as a factor contributing to the appropriate epistemic development of education glossary.

Materials and Methods. The study was conducted using the following methods (1) reviewing a number of international, refereed studies into the issues of glossaries within various fields of knowledge; (2) revealing and summarizing the criteria for the epistemic appropriateness of terminology within social sciences and humanities; (3) identification of factors contributing to epistemically normalized



development of education glossary; (4) development of a theoretical project devoted to appropriate “educational borrowings” of terms and clichés from other fields of knowledge.

Results. Using a grounded theory approach, the article categorizes positive and negative outcomes of the extrapolation of the concepts belonging to various fields of knowledge to education. The authors introduce a theoretical criterion of “appropriate terminological extrapolation” constructed as a synthesis of the following stylistically expressed requirements: ‘correspondence between secondary and original interpretation of meanings’, ‘integration of the extrapolated concept in the field of education’, and ‘constructive and creative focus’.

Conclusions. The study identified the following criteria for appropriate extrapolation of terminology: (1) correspondence between “educational focus” of the term extrapolated from other fields and its original meaning; (2) integration of the borrowed term in the field of education; (3) new meaning and capacity to function and reveal meaning components in the field of education; (4) possibility of the term to be integrated in the constructive development of education.

Keywords

Scientific terms; Content field; Extrapolation of concepts; Criteria for extrapolation appropriateness; Extrapolated term and its original meaning; Constructive terminological development of education.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Ministry of Education and Science under 5-100 Excellence Programme.

REFERENCES

1. Snaza N. Aleatory entanglements: (Post)humanism, hospitality and attunement – A response to Hugo Letiche. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 2017, vol. 14 (3), pp. 256–272. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15505170.2017.1398700>
2. Letiche H. Bewildering pedagogy. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 2017, vol. 14 (3), pp. 236–255. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15505170.2017.1335662>
3. Koskinen H. J. Antecedent recognition: Some problematic educational implications of the very notion. *Journal of Philosophy of Education*, 2018, vol. 52 (1), pp. 178–190. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.12276>
4. Pritchard D. Epistemic virtue and the epistemology of education. *Journal of Philosophy of Education*, 2013, vol. 47 (2), pp. 236–247. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.12022>
5. Kallio H., Virta K., Kallio M. Modelling the components of metacognitive awareness. *International Journal of Educational Psychology*, 2018, vol. 7 (2), pp. 94–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2018.2789>
6. Ennis R. H. Critical thinking across the curriculum: A vision. *Topoi*, 2018, vol. 37 (1), pp. 165–184. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9401-4>
7. Zenker F. Introduction: Reasoning, argumentation, and critical thinking instruction. *Topoi*, 2018, vol. 37 (1), pp. 91–92. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11245-016-9416-x>
8. Rapanta C., Macagno F. Evaluation and promotion of argumentative reasoning among university students: The case of academic writing. *Revista Lusofona de Educacao*, 2019, vol. 45, pp. 125–142. DOI: <http://dx.doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle45.09>
9. Rapanta C. Argumentation as critically oriented pedagogical dialogue. *Informal Logic*, 2019, vol. 39 (1), pp. 1–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.22329/il.v39i1.5116>



10. Alexander H. A. What is critical about critical pedagogy? Conflicting conceptions of criticism in the curriculum. *Educational Philosophy and Theory*, 2018, vol. 50 (10), pp. 903–916. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2016.1228519>
11. Alexander P. A. Reflection and reflexivity in practice versus in theory: Challenges of conceptualization, complexity, and competence. *Educational Psychologist*, 2017, vol. 52 (1), pp. 307–314. DOI: <https://doi.org/10.1080/00461520.2017.1350181>
12. Barczyński B. J., Kalina R. M. Science of martial arts – Example of the dilemma in classifying new interdisciplinary sciences in the global systems of the science evaluation and the social consequences of courageous decisions. *Procedia Manufacturing*, 2015, vol. 3, pp. 1203–1210. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.199>
13. Baxter Magolda M. B. Evolution of a constructivist conceptualization of epistemological reflection. *Educational Psychologist*, 2004, vol. 39 (1), pp. 31–42. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3901_4
14. Leś T. The research potential of educational theory: On the specific characteristics of the issues of education. *Educational Philosophy and Theory*, 2017, vol. 49 (14), pp. 1428–1440. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2017.1313716>
15. Koivuniemi M., Järvenoja H., Järvelä S. Teacher education students' strategic activities in challenging collaborative learning situations. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2018, vol. 19, pp. 109–123. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.05.002>
16. Rodek V. Learning and its effectiveness in students' self-reflection. *The New Educational Review*, 2019, vol. 55, pp. 112–120. DOI: <https://doi.org/10.15804/ner.2019.55.1.09>
17. Kornienko A. A. the concept of knowledge society in the ontology of modern society. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 166, pp. 378–386. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.540>
18. Rapanta C. Teaching as abductive reasoning: The role of argumentation. *Informal Logic*, 2018, vol. 38 (2), pp. 293–311. DOI: <https://doi.org/10.22329/il.v38i2.4849>
19. Kim M.-Y., Wilkinson I. A. G. What is dialogic teaching? Constructing, deconstructing, and reconstructing a pedagogy of classroom talk. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2019, vol. 21, pp. 70–86. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.003>
20. Coney C. L. Critical thinking in its contexts and in itself. *Educational Philosophy and Theory*, 2015, vol. 47 (5), pp. 515–528. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2014.883963>
21. Chekour M., Laafou M., Janati-Idrissi R. What are the adequate pedagogical approaches for teaching scientific disciplines? Physics as a case study. *Journal of Educational and Social Research*, 2018, vol. 8 (2), pp. 141–148. DOI: <https://doi.org/10.2478/jesr-2018-0025>
22. Sadykova A. R., Nikitina E. K., Korzhuev A. V., Ikrennikova Y. B. Course “History & philosophy of science” for doctoral programs in education and pedagogical sciences. *Higher Education in Russia*, 2019, vol. 28 (2), pp. 79–93. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-79-93> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37026034>

Submitted: 25 January 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).

© Ю. В. Пушкарёв, Е. А. Пушкарёва

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.05](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.05)

УДК 101+316+378

Виртуализация социальной коммуникации в образовании: ценностные основания информационного развития (обзор)

Ю. В. Пушкарёв, Е. А. Пушкарёва (Новосибирск, Россия)

Проблема и цель. В статье представлено исследование проблемы формирования личности в современных условиях развития информационного общества. Цель статьи – определить содержание ценностных оснований процессов виртуализации социальной коммуникации в образовании.

Методология. Основу исследования составляет философская методология; в исследовании применены общенаучные методы теоретического познания, методы системного анализа, сравнения и обобщения зарубежных и российских исследований по проблеме формирования личности в современных условиях развития информационного общества. В качестве методологических оснований исследования определяются основные подходы к осмыслению социальной информации.

Результаты. Определены основные исследовательские подходы к содержанию социальной информации в коммуникационных процессах. Особенностью современной коммуникации как социального феномена является прямая зависимость от ценностных ориентаций современной личности. Выявлены особенности научной коммуникации в ситуации информационной перенасыщенности, что связывают с активной компьютеризацией и математизацией гуманитарных наук; повышением роли компьютерного моделирования в научных исследованиях; повышением интеллекта автоматизированных систем; включением научных исследователей в мировую информационную компьютерную сеть баз данных и знаний.

Виртуализация образования как опосредованная компьютерными технологиями коммуникация в современной образовательной практике характеризуется как основной фактор, оказывающий влияние на ценностные ориентации личности (в первую очередь на ценности образования). Однако именно виртуализация образования определяет многие проблемы развития электронного образования и складывающиеся ценностные противоречия.

Заключение. В заключении обобщается содержание ценностных оснований процессов виртуализации социальной коммуникации в образовании.

Ключевые слова: феномен социальной информации; развитие информационного общества; ценности информационного развития; формирование личности; виртуализация образования; информация в образовании; влияние информации; усвоение информации.

Пушкарёв Юрий Викторович – кандидат философских наук, доцент кафедры права и философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: pushkarev73@mail.ru

Пушкарёва Елена Александровна – доктор философских наук, профессор кафедры права и философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: pushkarev73@mail.ru

Постановка проблемы

Коммуникационные факторы в настоящее время существенно отражаются на развитии общества. Глобальные информационные сети и системы открывают возможности объединить информационные ресурсы всего человечества, формируя проблемы глобального сотрудничества (*Virtual world global collaboration*) [1] и глобальной прозрачности знаний (*global knowledge transparency*) [2–4].

Определяющими все более становятся коммуникационные факторы, зависящие от средств и технологий обмена информацией. Применение информационно-коммуникационных технологий во всех сферах общественной жизни вместе с положительными эффектами порождают и ряд проблем различного характера [5–6]. Исследуются проблемы, связанные с распространением информации в социальных сетях [7], вводится понятие информационного мусора как феномена информационного общества [8].

В данном контексте исследуется содержательная характеристика информационной культуры личности [9–10], выявляются особенности ее формирования не только как интегрального показателя уровня развития индивида в системе непрерывного образования [11], но инновационные технологии ее развития в современных условиях быстро изменяющейся информационной образовательной среды [12]. В центре внимания многих исследований – анализ ценностных трансформаций в образе жизни [13] и мышлении человека [14], связанных с вхождением в цифровую цивилизацию [15–16]. Актуализацию внимания к данным проблемам исследователи связывают с кризисом идентичности [17].

Исследуя ранее тенденции влияния информационных и цифровых технологий на социальные трансформации современности [18], определяя содержательные характеристики

феномена социальной информации в образовании с позиции современных практик исследования российского и зарубежного сообщества [19], были не только определены основные подходы к пониманию и определению стремительно развивающейся в настоящее время социальной информации, но выявлены противоречия (в соотношении *семантического (содержание)* и *прагматического (ценность)* аспектов формирования социальной информации; взаимовлиянии научно-технического бытия (*технологический смысл*) и социально-исторического бытия (*социокультурный смысл*) социальной информации).

В контексте данного исследования необходимо обратить особое внимание на проблему виртуализации современного образования, их ценностное измерение. В связи с этим *цель статьи* – определить современное содержание ценностных оснований *процессов* виртуализации социальной коммуникации в образовании с позиции современных практик исследования российского и зарубежного сообщества.

Методология исследования

Основу исследования составляет философская методология; в исследовании применены общенаучные методы теоретического познания, методы системного анализа, сравнения и обобщения зарубежных и российских исследований по проблеме формирования личности в современных условиях развития информационного общества. В центре внимания настоящего исследования – феномен социальной информации, его социально-философский смысл, аксиологические основания его формирования в системе образования.

На современном этапе в науке информация в целом раскрывается как категория, связывающая базовые понятия сигнала, смысла и

знака¹. В контексте живой природы дается определение информации через изменения в субъекте. В качестве характеристики социума выделяется использование искусственных сигналов и знаков, посредством которых формируются цепочки изменений, сохраняющих подобие. Условно данный процесс рассматривается как передача информации. Концептуальным положением является позиционирование информации как продукта некоторой системы: в случае восприятия – психической, в условиях коммуникации – социальной².

Прослеживается эволюция понимания феномена информации от чисто технического к социально-антропологическому [20]. Поскольку человек является биосоциальным существом, то по отношению к нему оба вида информации (биологическая и социальная) оказываются тесно взаимосвязанными, хотя и отличаются по форме и содержанию³.

Основные подходы к пониманию и определению социальной информации складываются в рамках развивающегося научного направления – информационной антропологии⁴. В рамках человеческой (социальной) информации А. Д. Урсул выделял два аспекта: *семантический (содержание)* и *прагматический (ценность)*, полагая, что переход из одной области информации в другую есть, в эволюционных терминах, качественный скачок⁵.

В качестве методологических выделяются два принципиально различных подхода к

осмыслению социальной информации⁶. В широком смысле в качестве социальной рассматривается любая информация, вовлеченная в общественную жизнь (не только собственно об обществе, но и естественнонаучная, техническая и иная информация). В более узком смысле слова социальной называют такую информацию, которая *непосредственно отражает отношения людей и те социальные процессы, которые происходят в социальных системах*.

В рамках настоящего исследования внимание сконцентрировано на втором подходе с опорой на философскую методологию.

Результаты исследования

Социальная информация в коммуникационных процессах

В современных условиях общество представляет собой систему, замкнутую в пространстве коммуникаций, которая, согласно новому типу рациональности, трансформируется благодаря постоянному воспроизводству знаний внутри себя [21].

В исследуемом контексте важно обратиться к истокам возникновения сложностей в познании коммуникации внутри общества [21]. Коммуникация рассматривается как форма деятельности в виде обмена сигналов высокого уровня энергии в физическом пространстве, как взаимообратный процесс пере-

¹ Митяев В. В. Социальный феномен информации // Среднерусский вестник общественных наук. – 2013. – № 2. – С. 71–75. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20302740>

² Там же.

³ Отоцкий Г. П. Феномен социальной информации как проблема информационной антропологии // Система ценностей современного общества: сборник материалов ЛII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2017. – С. 23–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30049877>

⁴ Там же.

⁵ Урсул А. Д. Природа информации: философский очерк. 2-е изд. – Челябинск: Челяб. гос. акад. культуры и искусств; Научно-образоват. центр «Информационное общество», 2010. – 231 с.

⁶ Отоцкий Г. П. Феномен социальной информации как проблема информационной антропологии // Система ценностей современного общества: сборник материалов ЛII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2017. – С. 23–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30049877>

кодировки вербальной информации в невербальную [22]. Выделяются следующие особенности коммуникации как социального феномена в аспекте коммуникативного процесса и коммуникативного действия:

- процессуально-деятельностная составляющая коммуникация в центре внимания [22];
- приобретение формы и содержания коммуникации только в коммуникационном процессе между «Я» и «Другим» (коммуникация не ограничивается только обменом информацией);
- *прямая зависимость коммуникационного взаимодействия от ценностных ориентаций, знаний, мировоззренческих установок, стереотипов восприятия действительности* [23].

Исследователями [24] формулируются такие возможные последствия информационного коммуникационного перенасыщения, как:

- снижение успешности познавательной деятельности индивида;
- трансформации памяти индивида, которые влекут за собой необходимость перестройки системы образования;
- превращение информационных источников в источник постоянного стресса для индивидов;
- социальные конфликты, вызываемые нравственной неготовностью индивидов и общества к использованию современных коммуникативных возможностей, предоставляемых информационными технологиями.

Научная коммуникация и информатизация науки

Особым объектом внимания современных исследователей является научная комму-

никация как функциональная подсистема в системе движения научного знания и информации⁷ [25].

Процессы, направленные на *построение и развитие телекоммуникационной инфраструктуры*, объединяющей территориально распределенные информационные ресурсы, называют информатизацией [26]. Активность развития информатизации обуславливают следующими основными причинами: усложнением социально-экономических процессов в результате увеличения масштабов и темпов общественного производства, углубления разделения труда и его специализации в научно-технической революции; необходимостью адекватно реагировать на возникающие проблемы в динамично изменяющейся обстановке, присущей постоянно развивающемуся обществу; повышением степени самоуправления производственных предприятий, территорий, регионов [26].

Современные тенденции информатизации науки связывают со следующими основными преобразованиями научной сферы [27–28]:

- с широкой компьютеризацией и математизацией гуманитарных наук;
- повышением интеллекта автоматизированных систем научных исследований и также автоматизированных рабочих мест исследователей;
- включением научных работников в мировую информационную компьютерную сеть баз данных и знаний;
- повышением роли компьютерного моделирования в научных исследованиях и др.

В данных условиях значительно возрастает интегрирующая роль информатики по

⁷ Кондратьев В. М. Идея: содержание и форма выражения // Знание и информация в современном образовании: Антиномии теории и практики. – М., 2016. – С. 168–173;

Делокаров К. Х. Знание, информация и поиск новой образовательной парадигмы // Знание и информация в современном образовании: Антиномии теории и практики. – М., 2016. – С. 17.

отношению ко многим научным и научно-техническим дисциплинам и направлениям: кибернетика, теория управления, связь, вычислительная техника и т. д.

С необходимостью исследуются технологии расширения информационных знаний в науке в их взаимодействии и функциональности [6; 28]; проблемы мобильности, становления и развития академической профессии в области науки и техники [29]; многоуровневого проектирования технологического педагогического содержания знаний (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) [30].

Однако общий объем информации, знаний в современных условиях продолжает нарастать лавинообразно и характеризуется как информационный взрыв⁸. Так, по данным наукометрии, к концу XX в. каждые сутки производилось такое количество научной информации, что работающий в данной области специалист мог освоить (прочитать) эту информацию в течение года⁹. Усиливающаяся дифференциация и специализация знаний, при которой специалисты даже близких областей все меньше понимают друг друга, с необходимостью определяет поиск фундаментальных оснований научной коммуникации и общих методологических решений [31].

Виртуализация научной и образовательной коммуникации

Под виртуальным понимается такое пространство, системообразующим фактором существования которого являются виртуальные (опосредованные компьютерными технологиями) коммуникации [32]. При этом трансформации подвергаются не сами коммуникации, но, в первую очередь, индивиды и группы,

включенные в процесс виртуализации [32, с. 125].

Новое виртуальное пространство жизнедеятельности имеет вертикальную и горизонтальную социальные структуры, связи в виртуальном пространстве имеют уже характер развивающихся под потребности человека цифровых подпространств для работы, отдыха и развлечений, учебы и познания, решения бытовых проблем и самое главное – для общения [15].

Важным фактором современной научной и образовательной коммуникации является наличие виртуального образовательного пространства (*virtual learning environment (VLE)*), позволяющего *формировать учебные сообщества (establishing learning communities)* [33]. В данном контексте выстраиваются модели глобальных виртуальных команд (*Model of Global Virtual Teams (GVT)*), *которые в значительной степени полагаются на Интернет для виртуального сотрудничества* [34]; более или менее успешно решаются проблемы быстрого формирования доверия в глобальных виртуальных командах (*Model of Swift Trust Formation in Global Virtual Teams*), развития целевого поведения в ходе виртуального взаимодействия (*How do GVTs develop swift trust behaviors during virtual collaboration?*) [34]; осуществляется выявление факторов, влияющих на успех виртуального взаимодействия (*focusing on key drivers that influence the success of GVTs*) [35]; выявляются отличительные особенности стилей межкультурной коммуникации, проявляющиеся в процессе распределенного принятия решений в глобальных виртуальных командах (*Intercultural Communication Styles of Global Virtual Teams*) [36].

⁸ Ушакова Е. В. Знаниеведение и философия: проблема соотношения в теории и образовании // Философия образования. – 2007. – Спецвып. № 1. – С. 20–26.

⁹ Там же. – С. 21.

Активнее развиваются идеи сетевой формы организации образовательного пространства [37] на основе систематического использования сетевых коммуникаций [38], создания интерактивной обучающей среды (*Interactive Learning Environment* [39]) как в сфере образования [40], так и в сфере научной коммуникации (*Designing an Effective Collaboration Towards World Class University*) [41].

В сложившихся сегодня условиях особое внимание уделяется определению адекватных условий развития так называемого дистанционного взаимодействия студентов и педагогов на основе современных информационно-коммуникационных технологий [38]. При этом выявляется, могут ли режимы такого обучения влиять на восприятие студентами образовательных целей, а также на их удовлетворённость учебным процессом; акцентируется внимание на том, что для обеспечения успешной реализации данной формы обучения большое значение имеет получаемая от студентов обратная связь (*the feedback of students*), а также повышенный уровень учебной самостоятельности (*self-study*) студентов [33]. Особо активно исследуется влияние учебной тревожности и мотивации студентов на успеваемость в условиях геймифицированной образовательной среды¹⁰ [9].

Особую роль для формирования эффективного коммуникационного взаимодействия, по мнению многих исследователей, играет технологическое педагогическое содержание знания (*Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)*) [40–45] и дизайн-мышление (*Design Thinking*) как основа для проектирования системы обучения [46].

Изменение знаниевого пространства образования [47] влечет за собой и новые

взгляды на природу обучения (*nature of learning*) [48].

В значительном числе исследовательских работ осуществляется сравнение виртуальной и дополненной реальности (*virtual and location-based augmented reality*) [49–58], в том числе на основе определения местоположения мобильного обучения (*mobile learning*) [59–60]. Одновременно выявляются внутренние и внешние проблемы развития электронного образования (*Digital Learning; E-Learning Environments*) [61] в современном мире, а также складывающиеся при этом ценностные противоречия [62].

Виртуализация в образовании: влияние на изменение ценностных ориентаций

В большинстве указанных выше работ в явном или неявном виде отмечается, что в современном обществе виртуализация превращается в важнейший фактор, оказывающий возрастающее влияние прежде всего именно на ценностные ориентации современного человека.

Значимым фактором является, что в группе вовлеченных в виртуальное общество именно образование указывается в качестве значимой ценности наиболее часто. Что связано, по мнению авторов исследования [32], с большим количеством значений, вкладываемых респондентами в это понятие. Предполагается, что наряду с традиционным пониманием образования члены виртуального общества включают в это понятие также знания (или получение знаний) вообще, процесс получения полезной информации, самообразование. Кроме того, рассмотрение ценности образования вместе с двумя другими наиболее

¹⁰ Караваев Н. Л., Соболева Е. В. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в

цифровой образовательной среде. – Киров, 2019.
URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42436675>

важными для этой группы ценностями (работой (51,3 %) и деньгами (46,1 %)) позволяет также предположить, что образование определяется в виртуальном обществе как важная ступень и необходимое условие успешной карьеры. В определенной степени такое значительное повышение значимости ценности образования может быть связано с особенностями выборки – в опросе принимали участие молодые люди, основная деятельность которых связана с получением образования. Несмотря на то что в целом динамика изменения ценностей в виртуальном обществе представляется неоднозначной, данные изменения вряд ли следует рассматривать как исключительно негативные [32, с. 127].

Заключение

В заключение обобщим выявленные основные *содержательные характеристики* ценностных оснований *процессов* виртуализации социальной коммуникации в образовании *с позиции современных практик исследования* *российского и зарубежного сообщества*.

Особенностями современной коммуникации как социального феномена называются: процессуально-деятельностная ее составляющая; приобретение формы и содержания непосредственно в коммуникационном процессе;

прямая зависимость от ценностных ориентаций.

Акцентом внимания исследователей является *научная коммуникация*, что связывают с активной компьютеризацией и математизацией гуманитарных наук; повышением роли компьютерного моделирования в научных исследованиях; повышением интеллекта автоматизированных систем; включением научных исследователей в мировую информационную компьютерную сеть баз данных и знаний.

Виртуализация (*опосредованная компьютерными технологиями коммуникация*) в *современной образовательной практике* превращается в важнейший фактор, оказывающий влияние на ценностные ориентации личности, в первую очередь на ценности образования, однако определяя многие проблемы развития электронного образования и складывающиеся ценностные противоречия.

В сложившихся сегодня условиях особое внимание необходимо уделять определению адекватных условий развития дистанционного взаимодействия студентов и педагогов на основе современных информационно-коммуникационных технологий с акцентом внимания на получаемой от студентов обратной связи и развитии высокого уровня учебной самостоятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 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>
2. Leidner D. E. Globalization, culture, and information: Towards global knowledge transparency // Journal of Strategic Information Systems. – 2010. – Vol. 19 (2). – P. 69–77. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsis.2010.02.006>
3. Liew A. Enhancing and enabling management control systems through information technology: The essential roles of internal transparency and global transparency // International Journal of Accounting Information Systems. – 2019. – Vol. 33. – P. 16–31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.accinf.2019.03.001>



4. Nunkoo R., Ribeiro M. A., Sunnassee V., Gursoy D. Public trust in mega event planning institutions: The role of knowledge, transparency and corruption // *Tourism Management*. – 2018. – Vol. 66. – P. 155–166. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2017.11.010>
5. 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>
6. Scanlon E. Technology enhanced learning in science: interactions, affordances and design based research // *Journal of Interactive Media in Education*. – 2010. – № 2. – Art. 8. DOI: <http://doi.org/10.5334/2010-8>
7. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Рефлексивные принципы развития личности в условиях изменяющегося информационного содержания // *Science for Education Today*. – 2019. – № 2. – С. 52–66. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191464>
8. Юдалевич Н. В. Информационный мусор как феномен современного общества // *Бизнес-образование в экономике знаний*. – 2016. – № 2. – С. 119–122. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26128191>
9. Su C. The effects of students' learning anxiety and motivation on the learning achievement in the activity theory based gamified learning environment // *Eurasia Journal of mathematics, science and technology education*. – 2017. – Vol. 13 (5). – P. 1229–1258. DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00669a>
10. Антонова Ю. В. Генезис феномена информационной культуры // *Человеческий капитал*. – 2019. – № 1. – С. 9–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36709878>
11. Аникина Н. В., Иванова И. А., Гордина С. В. Информационная культура личности как интегральный показатель уровня развития индивида в системе непрерывного образования // *Интеграция образования*. – 2012. – № 4. – С. 108–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18353928>
12. Васенина Е. А., Петухова М. В., Соболева Е. В. Организация познавательной деятельности учащихся при изучении информатики в условиях информационной образовательной среды // *Вестник педагогических инноваций*. – 2018. – № 1. – С. 115–126. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32695144>
13. Ашилова М. С., Бегалинов А. С., Бегалинова К. К. О влиянии цифровизации общества на казахстанское образование // *Science for Education Today*. – 2019. – № 6. – С. 40–51. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.03> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586632>
14. Трофимов В. М. Об одной концепции топологии человеческой рефлексии в сравнении с конечными автоматами // *Science for Education Today*. – 2019. – № 5. – С. 110–124. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.07> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41271743>
15. Вербицкая Н. О., До Б., Мазуркова А. А. Ценностные трансформации в процессах непрерывного образования в условиях цифровой цивилизации // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. – 2018. – № 2. – С. 44–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35003394>
16. 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>



17. Шуб М. Л. Социальная, коллективная и культурная память: новый подход к определению смысловых границ понятий // Обсерватория культуры. – 2017. – Т. 14, № 1. – С. 4–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29037229>
18. Пушкарёва Е. А. Философский анализ интеграции образования и науки: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 195 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24174773>
19. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Феномен социальной информации в образовании: современные практики исследования (обзор) // Science for Education Today. – 2019. – № 6. – С. 52–71. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.04>
20. Казанова Н. В., Хлипун В. В. Осмысление феномена информации в трудах основоположников информатики: взгляд через полвека // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2015. – Т. 24, № 10. – С. 26–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25112746>
21. Демина М. Г. Концепт «общество знания» в реальности наблюдателей второго порядка // Ценности и смыслы. – 2018. – № 3. – С. 117–129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35303101>
22. Санакуев Н. Г. Процессуально-деятельностный характер коммуникации // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2015. – № 2. – С. 133–142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24212945>
23. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Communication foundation for intellectual culture: tendencies of contemporary development // XLinguae. – 2019. – Т. 12, № 4. – С. 212–218. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.04.18>
24. Труфанова Е. О. Информационное перенасыщение: ключевые проблемы // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2019. – № 1. – С. 4–21. DOI: <https://doi.org/10.17726/philIT.2019.1.16.1> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41213222>
25. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. Philosophical interpretation of knowledge and information: Knowledge value and information diversity in modern communication // XLinguae. – 2018. – Vol. 11 (3). – P. 176–184. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.03.17>
26. Протченко А. Н. Образование в информатизации социума // Интеграция образования. – 2014. – № 3 (76). – С. 77–82. DOI: <https://doi.org/10.15507/inted.076.018.201403> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22297401>
27. Пушкарёва Е. А., Латуха О. А. Интеграция науки и образования: проблемы реализации в образовательном учреждении. Новосибирск, 2014. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24211080>
28. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Знаниевая парадигма в общественном развитии: основные концепции // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 55–62. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1503.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23565664>
29. Yonezawa A., Horta H., Osawa A. Mobility, formation and development of the academic profession in science, technology, engineering and mathematics in East and South East Asia // Comparative Education. – 2016. – Vol. 52 (1). – P. 44–61. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2015.1125617>
30. Chai Ch. S., Koh E., Lim Ch. P., Tsai Ch.-Ch. Deepening ICT integration through multilevel design of Technological Pedagogical Content Knowledge // Journal of Computers in Education. – 2014. – Vol. 1 (1). – P. 1–17. DOI: <http://doi.org/10.1007/s40692-014-0002-1>



31. 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> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25581271>
32. Сидоркина В. М., Полутина Н. С. Трансформация ценности образования в виртуальном обществе // Интеграция образования. – 2014. – № 4. – С. 124–128. DOI: <http://doi.org/10.15507/Inted.077.018.201404.124> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22748980>
33. Al-Awamleh A. Students' satisfaction with blended learning programmes in the faculty of physical education // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 5. – С. 37–47. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.03>
34. Zakaria N., Yusof S. A. M. Crossing Cultural Boundaries Using the Internet: Toward Building a Model of Swift Trust Formation in Global Virtual Teams // Journal of International Management. – 2020. – Vol. 26 (1). – Article 100654. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2018.10.004>
35. Jimenez A., Boehe D. M., Taras V., Caprar D. V. Working Across Boundaries: Current and Future Perspectives on Global Virtual Teams // Journal of International Management. – 2017. – Vol. 23 (4). – P. 341–349. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2017.05.001>
36. Zakaria N. Emergent Patterns of Switching Behaviors and Intercultural Communication Styles of Global Virtual Teams During Distributed Decision Making // Journal of International Management. – 2017. – Vol. 23 (4). P. 350–366. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2016.09.002>
37. Матвеева Н. С. Сетевое пространство и профессиональное образование // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 4. – С. 50–53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25085276>
38. Федорова Г. А., Рагулина М. И., Удалов С. Р., Лапчик М. П. Развитие дистанционного взаимодействия студентов и учителей на основе современных информационно-коммуникационных технологий // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 108–125. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.08> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191468>
39. Namada M., Hassan M. An Interactive Learning Environment for In-formation and Communication Theory // Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education. – 2017. – Vol. 13 (1). – P. 35–59. DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00603a>
40. Пушкарёв Ю. В., Пушкарева Е. А. Концепция развития интеллектуального потенциала: измерения и основания в контексте проблем непрерывного образования (обзор) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7, № 3. – С. 140–156. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1703.09> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29962768>
41. Angreani L. S., Vijaya A. Designing an Effective Collaboration using Information Technology Towards World Class University // Procedia Computer Science. – 2017. – Vol. 124. – P. 577–584. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.12.192>
42. Wang C.-J. Facilitating the emotional intelligence development of students: Use of technological pedagogical content knowledge (TPACK) // Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education. – 2019. – Vol. 25. – Article 100198. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2019.100198>
43. Tanak A. Designing TPACK-based course for preparing student teachers to teach science with technological pedagogical content knowledge // Kasetsart Journal of Social Sciences. – 2018. – In press. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2018.07.012>



44. Akyuz D. Measuring technological pedagogical content knowledge (TPACK) through performance assessment // *Computers & Education*. – 2018. – Vol. 125. – P. 212–225. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.012>
45. Scherer R., Tondeur J., Siddiq F. On the quest for validity: Testing the factor structure and measurement invariance of the technology-dimensions in the Technological, Pedagogical, and Content Knowledge (TPACK) model // *Computers & Education*. – 2017. – Vol. 112. – P. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.012>
46. Koh J. H. L., Chai C. S., Benjamin W. Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) and Design Thinking: A Framework to Support ICT Lesson Design for 21st Century Learning // *Asia-Pacific Education Researcher*. – 2015. – Vol. 24 (3). – P. 535–543. DOI: <http://doi.org/10.1007/s40299-015-0237-2>
47. Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А. Образование общества знания: специфика современного развития: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 196 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24960634>
48. McVey M. Changing spaces of education: New perspectives on the nature of learning // *International Review of Education*. – 2013. – Vol. 59 (6). – P. 805–807. DOI: <http://doi.org/10.1007/s11159-013-9394-9>
49. Egger J., Masood T. Augmented reality in support of intelligent manufacturing – A systematic literature review // *Computers & Industrial Engineering*. – 2020. – Vol. 140. – Article 106195. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cie.2019.106195>
50. Herz M., Rauschnabel P. A. Understanding the diffusion of virtual reality glasses: The role of media, fashion and technology // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2019. – Vol. 138. – P. 228–242. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.09.008>
51. Sorko S. R., Brunnhofer M. Potentials of Augmented Reality in Training // *Procedia Manufacturing*. – 2019. – Vol. 31. – P. 85–90. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2019.03.014>
52. Alalwan N., Cheng L., Al-Samarraie H., Yousef R., Sarsam S. M. Challenges and Prospects of Virtual Reality and Augmented Reality Utilization among Primary School Teachers: A Developing Country Perspective // *Studies in Educational Evaluation*. – 2020. – Vol. 66. – Article 100876. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100876>
53. Herbert B., Ens B., Weerasinghe A., Billingham M., Wigley G. Design considerations for combining augmented reality with intelligent tutors // *Computers & Graphics*. – 2018. – Vol. 77. – P. 166–182. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cag.2018.09.017>
54. López-Faican L., Jaen J. EmoFindAR: Evaluation of a mobile multiplayer augmented reality game for primary school children // *Computers & Education*. – 2020. – Vol. 149. – Article 103814. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103814>
55. Innocenti E. D., Geronazzo M., Vescovi D., Nordahl R., Avanzini F. Mobile virtual reality for musical genre learning in primary education // *Computers & Education*. – 2019. – Vol. 139. – P. 102–117. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.04.010>
56. Cho J., Rahimpour S., Cutler A., Goodwin C. R., Codd P. Enhancing Reality: A Systematic Review of Augmented Reality in Neuronavigation and Education // *World Neurosurgery*. – 2020. – In press, journal pre-proof. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.wneu.2020.04.043>
57. Lampropoulos G., Keramopoulos E., Diamantaras K. Enhancing the functionality of augmented reality using deep learning, semantic web and knowledge graphs: A review // *Visual Informatics*. – 2020. Vol. 4 (1). – P. 32–42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.visinf.2020.01.001>
58. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda //



- Computers & Education. – 2020. – Vol. 147. – Article 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>
59. 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>
60. Georgiou Y., Kyza E. A. Relations between student motivation, immersion and learning outcomes in location-based augmented reality settings // Computers in Human Behavior. – 2018. – Vol. 89. – P. 173–181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.011>
61. Chou T.-L., Wu J.-J., Tsai C.-C. Research Trends and Features of Critical Thinking Studies in E-Learning Environments // Journal of Educational Computing Research. – 2019. – Vol. 57 (4). – P. 1038–1077. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633118774350>
62. Ifenthaler D., Adcock A. B., Erlandson B. E. Challenges for Education in a Connected World: Digital Learning, Data Rich Environments, and Computer-Based Assessment // Technology, Knowledge and Learning. – 2014. – Vol. 19 (1–2). – P. 121–126. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10758-014-9228-2>



Yury Viktorovich Pushkarev,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Law and Philosophy Department,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5919-7221>
E-mail: pushkarev73@mail.ru

Elena Aleksandrovna Pushkareva,
Doctor of Philosophical Sciences, Professor,
Law and Philosophy Department,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1857-6783>
E-mail: pushkarev73@mail.ru

Virtualization of social communication in education: Values-based approach to information development (a critical review)

Abstract

Introduction. *The article focuses on personality formation in the information society. The purpose of the study is to identify and clarify the core values within virtualization processes of social communication in education.*

Materials and Methods. *Adopting philosophical methodology, the authors employed the following research methods: general research theoretical methods, systemic analysis, comparison and generalization of international and Russian studies on the issues of personality formation in the information society. The study is based on the main approaches to understanding social information.*

Results. *The authors identify the main approaches to the content of social information in communication processes. It is emphasized that modern communication as a social phenomenon is determined by value orientations of a modern person.*

The authors identify the characteristic features of scholarly communication in the situation of information saturation, which is associated with active computerization and mathematization of the Humanities; increasing the role of computer modeling in scientific research; increasing the intelligence of automated systems; including researchers in the world information computer network of databases and knowledge.

The study reveals that virtualization of education as a communication mediated by computer technologies within the framework of modern education is considered as the main factor influencing the value orientations of the individual (primarily the values of education). However, it is the virtualization of education that determines a wide range of problems in the development of online education (e-learning) and emerging value contradictions.

Conclusions. *In conclusion, the article summarizes the core values of social communication virtualization processes in education.*

Keywords

Phenomenon of social information; Development of information society; Values of information development; Formation of personality; Virtualization of education; Information in education; Influence of information; Acquisition of information.

**REFERENCES**

1. 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>
2. Leidner D. E. Globalization, culture, and information: Towards global knowledge transparency. *Journal of Strategic Information Systems*, 2010, vol. 19 (2), pp. 69–77. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsis.2010.02.006>
3. Liew A. Enhancing and enabling management control systems through information technology: The essential roles of internal transparency and global transparency. *International Journal of Accounting Information Systems*, 2019, vol. 33, pp. 16–31. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.accinf.2019.03.001>
4. Nunkoo R., Ribeiro M. A., Sunnassee V., Gursoy D. Public trust in mega event planning institutions: The role of knowledge, transparency and corruption. *Tourism Management*, 2018, vol. 66, pp. 155–166. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2017.11.010>
5. 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>
6. Scanlon E. Technology enhanced learning in science: Interactions, affordances and design based research. *Journal of Interactive Media in Education*, 2010, no. 2, Art. 8. DOI: <http://doi.org/10.5334/2010-8>
7. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Reflexive principles of personal development in the changing information content. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 52–66. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.04> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191464>
8. Iudalevich N. V. Information garbage as phenomenon of modern society. *Business Education in the Knowledge Economy*, 2016, no. 2, pp. 119–122. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26128191>
9. Su C. The effects of students' learning anxiety and motivation on the learning achievement in the activity theory based gamified learning environment. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 2017, vol. 13 (5), pp. 1229–1258. DOI: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00669a>
10. Antonova Yu. V. Genesis of information culture phenomenon. *Human Capital*, 2019, no. 1, pp. 9–19. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36709878>
11. Anikina N. V., Ivanova I. A., Gordina S. V. Information culture of a personality as an integral indicator of a person's development in the system of a life-long education. *Integration of Education*, 2012, no. 4, pp. 108–113. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18353928>
12. Vasenina E. A., Petuchova M. V., Soboleva E. V. Organization of cognitive activity of students in the study of computer science in the conditions of informatively-educational environment. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2018, no. 1, pp. 115–126. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32695144>
13. Ashilova M. S., Begalinov A. S., Begalinova K. K. About the impact of digitalization of society on education in Kazakhstan. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (6), pp. 40–51. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.03> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586632>
14. Trofimov V. M. The topology of human reflection: Comparison with finite automata. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (5), pp. 110–124. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.07> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41271743>



15. Verbitskaya N. O., Do B., Mazurkova A. A. Values transformations in the processes of continuing education in the conditions of digital civilization. *Bulletin of South Ural state University. Series: Education. Pedagogical Science*, 2018, vol. 10 (2), pp. 44–50. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35003394>
16. 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>
17. Shub M. L. Social, collective, and cultural memory: A new approach to the definition of the semantic borders of concepts. *Observatory of Culture*, 2017, vol. 14 (1), pp. 4–11. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29037229>
18. Pushkareva E. A. *Philosophical analysis of the integration of education and science*. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2014, 172 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24174773>
19. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. The phenomenon of social information in education: Modern research practices (a critical review). *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (6), pp. 52–71. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.04>
20. Kazanova N. V., Khlipun V. V. Understanding the phenomenon of information in the works of founders of informatics: a view through half a century. *Proceedings of Volgograd State Technical University. Series: Problems of Social and Humanitarian Knowledge*, 2015, vol. 24 (10), pp. 26–29. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25112746>
21. Demina M. G. The concept of “knowledge society” in reality of the second-order observers. *Values and Meanings*, 2018, no. 3, pp. 117–129. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35303101>
22. Sanakuev N. G. Procedural and pragmatist character of communication. *Bulletin of Volgograd State University. Series 7: Philosophy. Sociology and Social Technologies*, 2015, no. 2, pp. 133–142. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24212945>
23. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Communication foundation for intellectual culture: Tendencies of contemporary development. *XLinguae*, 2019, vol. 12 (4), pp. 212–218. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.04.18>
24. Trufanova E. O. Information oversaturation: Key problems. *Philosophical Problems of Information Technologies and Cyberspace*, 2019, no. 1, pp. 4–21. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17726/phillIT.2019.1.16.1> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41213222>
25. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. Philosophical interpretation of knowledge and information: Knowledge value and information diversity in modern communication. *XLinguae*, 2018, vol. 11 (3), pp. 176–184. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.03.17>
26. Protchenko A. N. Education in informatization of society. *Integration of Education*, 2014, no. 3, pp. 77–82. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/inted.076.018.201403> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22297401>
27. Pushkareva E. A., Latuha O. A. *Integration of science and education: Problems of implementation in an educational institution*. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2014. (In Russian) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24211080>
28. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Knowledge paradigm in social development: Basic concepts. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2015, vol. 5 (3), pp. 55–62. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1503.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23565664>
29. Yonezawa A., Horta H., Osawa A. Mobility, formation and development of the academic profession in science, technology, engineering and mathematics in East and South East



- Asia. *Comparative Education*, 2016, vol. 52 (1), pp. 44–61. DOI: <https://doi.org/10.1080/03050068.2015.1125617>
30. Chai Ch. S., Koh E., Lim Ch. P., Tsai Ch.-Ch. Deepening ICT integration through multilevel design of technological pedagogical content knowledge. *Journal of Computers in Education*, 2014, vol. 1 (1), pp. 1–17. DOI: <http://doi.org/10.1007/s40692-014-0002-1>
31. 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, no. 1, pp. 87–98. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1601.08> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25581271>
32. Sidorkina V. M., Polutina N. S. Transformation of the value of education in a virtual society. *Integration of Education*, 2014, no. 4, pp. 124–128. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/Inted.077.018.201404.124> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22748980>
33. Al-Awamleh A. Students' satisfaction with blended learning programmes in the faculty of physical education. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (5), pp. 37–47. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.03>
34. Zakaria N., Yusof S. A. M. Crossing cultural boundaries using the internet: Toward building a model of swift trust formation in global virtual teams. *Journal of International Management*, 2020, vol. 26 (1), article 100654. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2018.10.004>
35. Jimenez A., Boehe D. M., Taras V., Caprar D. V. Working across boundaries: Current and future perspectives on global virtual teams. *Journal of International Management*, 2017, vol. 23 (4), pp. 341–349. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2017.05.001>
36. Zakaria N. Emergent patterns of switching behaviors and intercultural communication styles of global virtual teams during distributed decision making. *Journal of International Management*, 2017, vol. 23, Issue 4, pp. 350–366. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.intman.2016.09.002>
37. Matveeva N. S. Network space and vocational education. *Journal of Pedagogical Innovations*, 2015, no. 4, pp. 50–53. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25085276>
38. Fedorova G. A., Ragulina M. I., Udalov S. R., Lapchik M. P. Distant student-teacher interaction based on modern information and communication technologies. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 108–125. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.08> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191468>
39. Hamada M., Hassan M. An interactive learning environment for information and communication theory. *Eurasia Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 2017, vol. 13 (1), pp. 35–59. DOI: <http://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00603a>
40. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. The concept of intellectual potential development: the main dimensions and bases within the context of lifelong education (review). *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, vol. 7 (3), pp. 140–156. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1703.09> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29962768>
41. Angreani L. S., Vijaya A. Designing an effective collaboration using information technology towards world class university. *Procedia Computer Science*, 2017, vol. 124, pp. 577–584. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.12.192>
42. Wang C.-J. Facilitating the emotional intelligence development of students: Use of technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 2019, vol. 25, article 100198. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2019.100198>



43. Tanak A. Designing TPACK-based course for preparing student teachers to teach science with technological pedagogical content knowledge. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 2018, In press. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2018.07.012>
44. Akyuz D. Measuring technological pedagogical content knowledge (TPACK) through performance assessment. *Computers & Education*, 2018, vol. 125, pp. 212–225. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.012>
45. Scherer R., Tondeur J., Siddiq F. On the quest for validity: Testing the factor structure and measurement invariance of the technology-dimensions in the technological, pedagogical, and content knowledge (TPACK) model. *Computers & Education*, 2017, vol. 112, pp. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.04.012>
46. Koh J. H. L., Chai C. S., Benjamin W. Technological pedagogical content knowledge (TPACK) and design thinking: A framework to support ICT lesson design for 21st century learning. *Asia-Pacific Education Researcher*, 2015, vol. 24 (3), pp. 535–543. DOI: <http://doi.org/10.1007/s40299-015-0237-2>
47. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. *Education of knowledge society: Specificity of modern development*. Monograph. Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University Publ., 2014, 196 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24960634>
48. McVey M. Changing spaces of education: New perspectives on the nature of learning. *International Review of Education*, 2013, vol. 59 (6), pp. 805–807. DOI: <http://doi.org/10.1007/s11159-013-9394-9>
49. Egger J., Masood T. Augmented reality in support of intelligent manufacturing – A systematic literature review. *Computers & Industrial Engineering*, 2020, vol. 140, article 106195. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cie.2019.106195>
50. Herz M., Rauschnabel P. A. Understanding the diffusion of virtual reality glasses: The role of media, fashion and technology. *Technological Forecasting and Social Change*, 2019, vol. 138, pp. 228–242. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.09.008>
51. Sorko S. R., Brunnhofer M. Potentials of augmented reality in training. *Procedia Manufacturing*, 2019, vol. 31, pp. 85–90. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2019.03.014>
52. Alalwan N., Cheng L., Al-Samarraie H., Yousef R., Sarsam S. M. Challenges and prospects of virtual reality and augmented reality utilization among primary school teachers: A developing country perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 2020, vol. 66, article 100876. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100876>
53. Herbert B., Ens B., Weerasinghe A., Billingham M., Wigley G. Design considerations for combining augmented reality with intelligent tutors. *Computers & Graphics*, 2018, vol. 77, pp. 166–182. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cag.2018.09.017>
54. López-Faican L., Jaen J. EmoFindAR: Evaluation of a mobile multiplayer augmented reality game for primary school children. *Computers & Education*, 2020, vol. 149, article 103814. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103814>
55. Innocenti E. D., Geronazzo M., Vescovi D., Nordahl R., Avanzini F. Mobile virtual reality for musical genre learning in primary education. *Computers & Education*, 2019, vol. 139, pp. 102–117. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.04.010>
56. Cho J., Rahimpour S., Cutler A., Goodwin C. R., Codd P. Enhancing reality: A systematic review of augmented reality in neuronavigation and education. *World Neurosurgery*, 2020, In press, journal pre-proof. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.wneu.2020.04.043>



57. Lampropoulos G., Keramopoulos E., Diamantaras K. Enhancing the functionality of augmented reality using deep learning, semantic web and knowledge graphs: A review. *Visual Informatics*, 2020, vol. 4 (1), pp. 32–42. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.visinf.2020.01.001>
58. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computers & Education*, 2020, vol. 147, article 103778. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778>
59. 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>
60. Georgiou Y., Kyza E. A. Relations between student motivation, immersion and learning outcomes in location-based augmented reality settings. *Computers in Human Behavior*, 2018, vol. 89, pp. 173–181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.011>
61. Chou T.-L., Wu J.-J., Tsai C.-C. Research trends and features of critical thinking studies in e-learning environments. *Journal of Educational Computing Research*, 2019, vol. 57 (4), pp. 1038–1077. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633118774350>
62. Ifenthaler D., Adcock A. B., Erlandson B. E. Challenges for education in a connected world: Digital learning, data rich environments, and computer-based assessment-introduction to the inaugural special issue of technology, knowledge and learning. *Technology, Knowledge and Learning*, 2014, vol. 19 (1–2), pp. 121–126. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10758-014-9228-2>

Submitted: 15 January 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© Ján Danek

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.06)

УДК 314+37.08

Обобщение опыта и вопросы иммиграции на территории Западной Словакии как импульсы к реализации просоциального воспитания

Ян Данек (Трнава, Словакия)

Проблема и цель. Статья посвящена анализу потоков и вопросов миграции в настоящее время со всеми результатами и необходимыми решениями, поскольку это очень серьезная проблема. Мы исходим из того, что причины миграции кроются в социальных и природных условиях, качестве жизни, возможностях работы, поиске безопасности для жизни и т.д. При анализе проблемы мы исходим из исторического опыта и в связи с сущностью миграции вводим решения, ориентированные на примеры из истории на территории Западной Словакии в процессе сотрудничества, контактов и толерантности между мигрировавшими и отечественными народами. Целью статьи является внедрение опыта сотрудничества мигрантов с местными жителями внутри страны в более широкую среду, которая может дать определенные импульсы к реализации просоциального воспитания в настоящее время.

Миграция и миграционные волны – это естественные явления в истории человечества и истории, благодаря которым люди приобрели лучшие условия жизни, более безопасную жизнь, международные контакты и опыт, территориальные завоевания и защиту определенных жизненных ценностей.

Миграция означает перемещение отдельных лиц или групп людей или других живых существ с места на место с целью получения новых, лучших условий жизни. Иммиграция, как ее часть, представляет собой перемещение или состояние проживания на определенной территории с целью более или менее значительного сотрудничества с местным населением в области управления, создания жизненных ценностей или приобретения временной или постоянной поддержки для коренных народов. До сих пор миграция осуществлялась в основном с востока на запад и только один раз, с точки зрения защиты конкретных христианских ценностей, на восток во время крестовых походов в XI–XIV веках.

Методология. Очевидным является то, что тысячи беженцев не хотят жить в безопасных странах, даже если они экономически и социально слабы, но хотят продолжать свое существование и получить убежище в сильных странах с развитой социальной системой – в Германии, Австрии, Швеции, Соединенном Королевстве или Соединенных Штатах. Мы знаем о

*Исследование было реализовано в рамках деятельности научного проекта Словацкого агентства по исследованиям и разработкам. Проект №-15-0360 «Измерения активизации деятельности группы этнических меньшинств в Словакии: междисциплинарное исследование спасения этнических групп Хункокаров».

Ян Данек – кандидат педагогических наук, PhD, профессор, кафедра педагогики, философский факультет, Университет Кирилла и Мефодия в Трнаве, Трнава, Словакия.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8717-0349>E-mail: jan.danek@ucm.sk

проблемах миграции в целом, но для этой статьи мы осуществили анализ публикаций, исследований, статей и мнений по проблемам миграции. Мы исходили из причин миграции как исторического явления с целью поиска объективных мнений о реальности миграции в настоящее время. Потому что история – это учитель жизни с импульсами для размышления, кто беженец, а кто тоже мигрант.

Результаты. Реальность в пределах влияния на общице межличностные контакты и создание контактов между цивилизациями. Мы исходим из того, что причины миграции кроются в социальных и природных условиях, качестве жизни, возможностях работы, поиске безопасности для жизни и т.д. При анализе проблемы мы исходим из исторического опыта и в связи с сущностью миграции вводим решения, ориентированные на примеры из истории на территории Западной Словакии в процессе сотрудничества, контактов и толерантности между мигрировавшими и отечественными народами. Из общего анализа вытекают импульсы к необходимости сотрудничества, терпимости и взаимоуважения, основательного общения, контактов, изменения опыта и знаний на основе соблюдения норм права и межличностного достоинства и уважения. Импульсы для решения реальных проблем миграции ограничены опытом работы на территории Западной Словакии, где также очень много исторических и современных знаний из области иммиграции и эмиграции.

Заключение. Для приближения общества к этому человеческому идеалу необходимо осуществлять прежде всего просоциальное воспитание на глобальном, национальном и местном уровнях.

Просоциальное воспитание в этом смысле означает не только формирование полезных отношений с другими людьми, обществом, работой и другими сферами жизни, но и подготовку к реальному и истинному пониманию смысла человеческой жизни, жизни в обществе и реального места в нем.

Ключевые слова: миграция; толерантность; экономика; межличностные отношения; коренные жители; образование и воспитание; Западная Словакия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Baiton R. H. Luther. Život a dielo reformátora. Bratislava: Porta Libri, 2017. 416 s. ISBN 978-80-8156-080-4 (Slovenský) URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/luther-zivot-a-dielo-reformatora-331115>
2. Kalugina O. A. Development of students' professional communicative competence in an economic higher school. XLinguae. 2016. Vol. 9 (4), pp. 37-45. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2016.09.04.37-45>
3. Kosová B. Filozofické a globálne súvislosti edukácie. Banská Bystrica: UMB, 2013. 174 s. ISBN 978-80-557-0434-0 (Český) URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/filozoficke-a-globalne-suvistosti-edukacie-323086>
4. Kuras B. Poslední naděje civilizace. Praha: Eminent. Nakladatelství Eminent, 2016. 213 s. ISBN 978-80-7281-505-0
5. Mareš J. Prosocial Behaviour Education in Children. Acta Educationis generalis. 2017. Vol. 7(2), P. 7-16. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0009>
6. Petrova A. A., Rebrova L. N. Autobiographical memory: genesis, functioning, discursive implementation. XLinguae. 2016. Vol. 9 (2), pp. 11-36. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2016.09.02.11-36>



7. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Philosophical interpretation of knowledge and information: knowledge value and information diversity in modern communication. *XLinguae*. 2018. Vol. 11(3), pp. 176-184. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.03.17>
8. Sacks R. *Důstojnost v rozdílnosti. Jak se vyhnout střetu civilizací*. Praha/Kroměříž: Tribun. 2017. ISBN: 978-80-7553-107-0
9. Sirotova M. Multicultural Education and Educational Process at Slovak Universities. *Journal of Language and Cultural Education*. 2018. Vol. 6 (1). P. 158-167. DOI: <https://doi.org/10.2478/jolace-2018-0011>
10. Sirotová M., Michvocíková V. Multicultural society from view of university students. *Journal of Language and Cultural Education*. 2016. Vol. 4 (1). P. 32-45. DOI: <https://doi.org/10.1515/jolace-2016-0024>
11. Tamášová V., Krásna S. Migranti – aktuálna téma, jej príčiny a dopady. *Migranten – Aktuelles Thema, seine Ursachen und Auswirkungen. Linguistic. Literary and Didactic Colloquium*. 2018, Vol. XLII. P. 114-129. ISBN 978-80-8177-047-0
12. Vomáčková H. Differences in the Value Orientation of Czech and Slovak Pupils. *Acta technologica Dubnicea*. 2015. Vol. 5(2). P. 31–50. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2015-0063>
13. Walzer M. *Hrubý a tenký, O tolerancii*. Bratislava: Kalligram, 2002. 237 s. ISBN 80-7149-440-2.
14. Zelina M. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava: SPN, 2004. (Slovenský) ISBN 80-10-00456-1 URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/teorie-vychovy-alebo-hladanie-dobra-32409>



Ján Danek,

Professor of Pedagogy, PaedDr., PhD.

Department of Pedagogy, Faculty of Arts,

University of SS Cyril and Methodius in Trnava, Trnava, Slovakia.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8717-0349>

E-mail: jan.danek@ucm.sk

Experiences and suggestions of immigration to the territory of West Slovakia as impulses to realization of prosocial education

Abstract

Introduction. *The article deals with analysis of continuities and questions of migration in present time with all results and needed solutions because it is very serious problem. We outcome from knowledge that reasons for migration are in social and natural conditions, quality of life, possibilities for work, searching of safety for life etc. At analysis of problematic we outcome from historical experiences and in connections to substance of migration are introduced the solves oriented to examples from history on territory of West Slovakia in the course of cooperation, contacts and tolerance between migrated and domestic people. The purpose of article is introduction of experiences from cooperation of migrants within domestical citizens in local area into wider environment which can give some impulses into prosocial education in present time.*

Migration and migration waves are natural phenomena in human history and history, through which people have gained better living conditions, more secure life, international contacts and experience, territorial gain, and the protection of certain living values. Migration means the movement of individuals or groups of people or other living creatures from place to place in order to obtain new, better living conditions. Immigration, as part of it, is a movement or state of residence in a particular territory, with the aim of more or less significant cooperation with the domestic population in the area of management, the creation of living values or the acquisition of temporary or permanent support for indigenous peoples. So far, migration has been mainly applied from East to West and only once, in terms of the protection of particular Christian values, to the east during the crusades in the 11th - 14th centuries.

Materials and Methods. *Evidence is that thousands of refugees do not want safety in safe countries, even if economically and socially weak, but want to continue and gain asylum in strong countries with developed social systems - in Germany, Austria, Sweden, the United Kingdom or the United States. We know about problems of migration in general opinion, but for this article we realized the analyses of publications, studies, articles and opinions to problems of migration. We came out from reasons of migration as historical phenomenon with endeavor to search objective opinions to reality of migration in present time. Because history is teacher of the life with impulses for thinking who is refugee and who is migrant too.*

Results. *Reality within influence to general interpersonal contacts and creation of contacts between civilizations. We outcome from knowledge that reasons for migration are in social and natural conditions, quality of life, possibilities for work, searching of safety for life etc. At analysis of problematic we outcome from historical experiences and in connections to substance of migration are introduced the solves oriented to examples from history on territory of West Slovakia in the course of cooperation, contacts and tolerance between migrated and domestic people. From general analysis*

outcome the impulses for need cooperation, tolerance and mutual respect thorough communication, contacts, changing of experiences and knowledge on the base of respected norms of laws and interpersonal dignity and respect. Impulses for solving of real problems of migration are limited by experiences on territory of West Slovakia where are very much historical and present knowledge from area immigration and emigration too.

Conclusions. *In order to do so, or to bring society closer to this human ideal, it is necessary to realize primarily prosocial education at global, national and local level.*

Prosocial education in this sense means not only the formation of a useful relationship with other people, society, work, and other areas of life, but also the preparation for a real and true understanding of the meaning of human life, life in society, and a real place in it.

Keywords

Migration; Tolerance; Economy; Interpersonal relations; Forest people; Education and upbringing; West Slovakia.

Acknowledgments

The study was realised as part of solving of scientific project of APVV–15–0360 Dimensions of revitalization of ethnical minority in Slovakia. Interdisciplinary rescued research of expired ethnical group Huncokars (Rozmery revitalizácie etnickej minority na Slovensku: Interdisciplinárny záchranný výskum zanikajúcej etnickej skupiny Huncokárov)

Introduction

Migration and migration waves are natural phenomena in human history and history, through which people have gained better living conditions, more secure life, international contacts and experience, territorial gain, and the protection of certain living values. Migration means the movement of individuals or groups of people or other living creatures from place to place in order to obtain new, better living conditions. Immigration, as part of it, is a movement or state of residence in a particular territory, with the aim of more or less significant cooperation with the domestic population in the area of management, the creation of living values or the acquisition of temporary or permanent support for indigenous peoples. So far, migration has been mainly applied from East to West and only once, in terms of the protection of particular Christian values, to the east during the crusades in the 11th – 14th centuries.

Migration is also a search for security against the threat to people's lives, in particular

phenomena caused by people and not by nature. Before a natural disaster can be informed in advance, more effectively or less effectively, on the basis of scientific measurements, which is not always guaranteed, the explosion of the Vesuvius in the 79th year, the eruptions of the Etna volcanoes in the Middle Ages, the explosions of the volcanoes in Indonesia (Krakatau) even today, floods, droughts, earthquakes or hurricanes are known recently in the Caribbean, New Orleans in the US, Italy, Japan, Fukushima and other natural expressions endangering lives and human health. All these are the manifestations of the inner and outer forces of the Earth, its energy, but also the disruption of its atmosphere with the contribution of industrial development.

But the worst reasons for migration are war events, internal conflicts in the countries on the basis of economic, ethnic, political, religious or power interests. The tragedy of the people of Libya, Iraq, Myanmar, Afghanistan, Bangladesh, Syria and other countries proves that their lives,

their living standards and their lives are not thought of.

And then, driven by desire, fear of life and security, they go to the world, alone or in groups, and fall into the hands of greedy and irresponsible converters, who still multiply their suffering with demanding and high financial demands.

For there are also those who misuse the climate to enrich themselves, improve their quality of life at the expense of others, and abuse the social benefits of more advanced countries.

Evidence is that thousands of refugees do not want safety in safe countries, even if economically and socially weak, but want to continue and gain asylum in strong countries with developed social systems – in Germany, Austria, Sweden, the United Kingdom or the United States.

Another wave of migrants consists of working people who apply their qualifications in other countries because they do not have a job in the home country willing to do any job or for reasons of higher income or social use.

For these reasons, many people go from country to country, legally or illegally, which also brings about the exchange of experience, new contacts, language skills, and the resentment of indigenous peoples who disagree with the work of aliens as their jobseekers. In this sense, migration is still up to date, because 152 million people moved in 1990, 173 million in 2000, 244 million in 2014. It is necessary to know the causes, consequences and solutions of this serious human phenomenon.

This is a better life for people because migrants reach the USA (46,6 million), the Federal Republic of Germany (12 million), Russia (11,2 million), Saudi Arabia (10,1 million), Great Britain(8,5 million), United Arab Emirates (8,1 million), Canada (7,8 million), France (7,7 million), Australia (6,7 million) and Spain (5,8 million) (Kuras, 2017 [4]).

With the number of migrants and workers in other countries, there is indeed a certain exchange of experience, knowledge, opinions or thoughts as well as the recognition of the language of the receiving country, which then remains a permanent means of communication between people and after returning home. This makes language a certain factor in mutual contact, understanding and maintaining other relationships. This is how the cultures, civilizations and their value systems are coming together. But the issue of migration is historically up to date. Since migration from the Rift Valley in Africa, around 60,000 years ago, migration has been part of human life and development. The fact of constantly seeking people to coexist with nature, but also of the causes and impulses of migratory waves in the gradual formation of groups, families, tribes, nationalities and peoples. The first cause is really to find optimal conditions for livelihood and security in better natural conditions. The second cause is connected with violence, which means the use of the power of any group in the interest of acquiring territory, property, government over people, or spreading life positions, opinions and ideas, often even ideologies. The overall movement of human groups in historical development has led mankind to the fact that people are divided into anthropoid, or europoid, negroid and mongoloid groups. Despite these types and races of people who have been formed in the process of history, people have remained equal in their human nature.

Materials and Methods

The objective truth remains that all people, without distinction, have to live as a necessary foundation for clean drinking water, clean air and clean soil for the production of safe food.

The fact that people have to be continuously connected as cultural beings because nature is the basis for the successful advancement of human

society and indeed, the culture of the individual, civilizations, peoples and states in it must be measured by the level of environmental protection and handling, which does not replace any economic, power, political, or ideological gain. Migration is also part of the overall relationship between people, unresolved problems and conflicts. It is also a common part of human culture because it requires everyday contact with people, economic cooperation, study, exchange of experience, new knowledge, business contacts, diplomatic cooperation and contacts, partnerships, etc. All the facts that affect the overall development of globalization in its positive and negative manifestations. The overall solution to migration is also associated with addressing problems in regional, civilian or even human dimensions.

By moving people for different reasons, traveling or other activities, people interact with each other, communicate, create stronger and closer connections, which is closely related to language readiness and effort to get to know each other. However, in the context of global migration, the contribution of immigrants to the economic receiving country, the system of integration into its life through enculturation and the adoption of life norms and the laws of the new country through acculturation. Because in society it is also necessary to respect the specific rules and laws that are part of its culture, defining behavior, creating a safe environment, quality human relationships, acting on order, discipline and self-control. Respecting norms and laws in the life of society also means creating barriers to negative manifestations in people's lives. It is the inner life of the society, respecting the rules of social life, which affects the overall quality of life, which are indicators of the environment, health and disease,

such as biosocial phenomena, personal and collective security, housing, interpersonal relations, leisure time, social and technological characteristics of work, possibilities of participation in society, social security and civil liberties (Ondrejko, 2006)¹.

According to the World Health Organization, the quality of life as the focus of social movements, ecological, anti-conservative, anti-racism, feminist and other movements is perceived "as the quality of life considered as an individually perceived life situation in the context of a particular culture and a particular value system, expectations, evaluation criteria and interests. The individual quality of life defined in this way is influenced by physical health, mental state, degree of independence, social relations and ecological characteristics of the environment" (Džuka 2004, in. Határ 2014, p. 8)².

The quality of life is closely linked to real life humanism, such as the overall perception and space for man, his abilities, readiness and the right conditions for life. "Under the term humanism, we understand in the broader sense of a historically changing system of opinions, recognizing and emphasizing the value of man as a person, his right to freedom, happiness, development and application of his powers and abilities, humanity and human dignity of human living conditions, from the point of view of human well-being, efforts to make the principles of justice, equality and humanity, the norms of relations between people in personal and social life" (Turek, 2010, p. 25)³.

In such a sense of humanism, even during the period of significant migration and refugee crisis, it is necessary to apply not only the scientific but also the educational power and the potential of history, making the life and destiny of

¹ Ondrejko P. *Úvod do metodológie sociálnych vied*. Bratislava: Regent, 2006.

² Džuka J. (Ed.) *Psychologické dimenzie kvality života*. Prešov: PU, 2004. pp. 42–53.

³ Turek I. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, 2010.

people in different parts of the world from the beginning of humanity to the present. Gradually to learn how people's lives have gradually changed through work, education and education, world-wide approaches, environmental friendliness, good or evil, etc. "For humanism, on the other hand, justifies the overall dignity and value of a human being and its capacity in self-realization" (Zelina, 2004, p. 161 [14]). The human being is unrepeatable in the world of nature and society, because it means trying to achieve the stated goals and gaining and developing his / her own dignity and space for self-realization. But also his dishonor and damage. On the other hand, humanism represents a reality in which attitudes, opinions, attitudes and norms of life depend on the reality of knowing that the real and real interest and purpose of the existence and action of the civilization in question as well as humanity as a whole is, in particular, only a person who has to take care not only of nature as the bearer of life on earth but also to concentrate knowledge into knowledge and life to subdue reason and character (Bainton, 2017 [1]).

Therefore, tolerance, tolerance between individuals, groups, occupations, groups or countries, and so on, are necessary in a period of constant migration. "Tolerance must be understood in its entirety and in terms of content in the sense that tolerance is, or, more precisely, peaceful coexistence of groups of people with different histories, cultures and identities, that is what tolerance allows" (Walzer, 2002 [13]). But tolerance on the other hand actually requires not only open space and help for individuals in need, but also their willingness and cooperation, or respect for those who provide assistance. To such a world, it should help and support globalization with a view to convergence of states and peoples, removing differences and opinions in

international life and relations in addressing the existing negatives of life (Sirotová-Michvocíková, 2016 [10]). For that to be the case, one of the key institutions of democratic governance of the globalized process must be included in particular. "The United Nations, if further united in the goals and political will of the Member States, will represent not only a forum but also an active intellectual workshop on the birth of binding measures, a global business bank as a guarantee of a free and fair foreign business with a mandate that will also apply to global competition policy, anti-trust measures, and the rule of law, the activity of multilateral corporations, – a global trust with redistributive functions" (Králík, 2003, p. 436)⁴.

Results

At the same time, it is necessary to understand mutual cooperation, help, humanity, peace and ensuring a happy life for every human being. In order to do so, or to bring society closer to this human ideal, it is necessary to realize primarily prosocial education at global, national and local level, focusing on:

- dignity of the human person, respect for himself,
- attitudes and capacities of interpersonal relationships,
- Positive evaluation of the behavior of others,
- creativity and initiative,
- communication, expressing your own feelings,
- interpersonal and social empathy,
- assertiveness, solving aggression and compassion, self-control, conflict resolution,
- real and display pro-social models,
- prosocial behavior (help, gift, division, friendship, responsibility),

⁴ Králík J. *Letokruhy diplomacie*. Bratislava: Kon Rad, 2003.

– social and complex prosocialism (solidarity, social critique, nonviolence)” (Hulan, Dzuriaková, 2007, p. 23–24)⁵.

Prosocial education in this sense means not only the formation of a useful relationship with other people, society, work, and other areas of life, but also the preparation for a real and true understanding of the meaning of human life, life in society, and a real place in it. Reality linked to a real identity, one's own, socialized and identical personality. The personality with these manifestations of life represents a capable and independent human being connected not only to the social conditions of life but also to the interpersonal relationships therein, the performance of work and the value orientation. In the process of education and training, it is necessary, directly or indirectly, to explain the norms of prosocial behavior, to clarify specific facts, to allow the educated to deal with particular situations, etc. (Kalugina, 2016 [2]). For this reason, pro-social education must be linked to objective scientific knowledge from particular subjects, which, for children and young people but also for adults, opens the world not only of nature, but also of society and man, acquiring enough knowledge to form their own attitudes, opinions, beliefs and life positions. On the other hand, they also gain facts about questions and reasoning, which can contribute to the gradual formation and consolidation of wisdom bound to solving social, working, human or personal problems or opinions and decisions.

Wisdom characterized as an integral unity of reason and character that manifests itself in ordinary civilian activities and relationships, but also in the professional field based on vocational education. If we combine wisdom with wisdom, it is necessary to consider knowledge from different

areas of human knowledge and the ability to apply them in working and social life. This view is also linked to the cultural behavior of people in different conditions and situations. The cultural behavior of people is self-knowledge, understanding, perception based on the existence and style of life, and possible cooperation. People have enriched each other, but they also hurt, but have always transferred or obtained certain information necessary for life in a new environment. But “history does not point to Hegel's synthesis. There still remains something that exists beyond the scope of the instruments of production and consumption, power, and distribution. There is culture or, in its most general level, civilization: language habits, history, religion, customs, traditions that mankind distributes and will continue to divide it. The more conflict the international conflict becomes, the more it will be a civilization conflict, a meeting between ancient and functional codes of meaning and behavior” (Sacks, 2017, p. 44 [8]). But in this context it is necessary to solve the conflicts in particular, to analyze their essence and their expressions, because it is irrelevant whether a person is black, white, yellow, Jew, Christian, atheist, rich, poor, laborer or scientist.

Therefore, at present, as in the past, it is necessary to seek ways to find a common consensus not only in the economic field but also in interpersonal contacts. B. Driver⁶ (2017) in the article *Embracing stoicism, a day at a time*, mentions the complexity of the present time that can be tied to different states of the world today. He writes that we live complicated times. Our country and its citizens are divided into various related fragments – political faith, economic position, race, religion, education levels, approaches to climate change, moral values, etc.

⁵ Hulan B., Dzuriaková J. *Sociálna etika*. Žilina: ŽU, 2007.

⁶ Driver B. *Embracing stoicism, a day at a time*. Beach Beacon. 37, 12A. 2017.

Fate and humanity determine what we are, this division is likely to continue continually. Resignation will continue, but the role of public officials at all levels is to divide people as much as possible and to seek their consensual approaches, and not to divide and dominate the Old-Roman slogan and to benefit from its position.

Discussion

The territory of Slovakia was, from the earliest times, as evidenced by archaeological finds, the deification of the migration of members of various tribes and ethnic groups. There are brief written references about its settlement, whether it is being redeemed by the Celts, the Romans, the Germanic tribes or the Avars. "In the 5th-6th. the Slavic tribes, the ancestors of the Slovaks, settled on it. In the 10th century, the ancestors of today's Hungarians, later members of several tribes, Sikulovia, Plavci, Pechenehovia and nationalities e. g. Germans, Croatians, Ukrainians, Jews, Italians, Roma and others. Gradually assimilated or created Slovak, Hungarian, German and Ukrainian nationality" (Encyclopedia of Slovakia, V., R-Š, 1981, p. 344)⁷.

The arrival of new settlers of different nationalities was realized from the Middle Ages not as a wedge between the domestic population but as experienced experts in various areas of farming (gold mining, ore processing, trading, better forest management and new ideas, people's approaches to the Battle of the White Mountain in 1620; The fact is that the movements and migration of people concerned primarily the experts who came to the territory of various parts of Slovakia, including Western Slovakia, which was a significant industrial and economic enclave of Slovakia from ancient times. Central Slovakia

and significant economic and cultural areas of other Slovak Republics.

In the territory of Western Slovakia, typical agricultural land, forests and industrial production, the extraction of raw materials, precious metals in the past and the trade came people of many nations, expertise, religion and education. There came Germans, Jews, Roma, Catholics, Evangelicals, educators and ordinary people. Documents and proofs are the workshops, schools and universities in Bratislava (Academia Istropolitana), Trnava (Trnava University), developed towns (Bratislava, Trnava, Pezinok, Modra, Svätý Jur), quality wine regions (Rača, Pezinok, Vajnory, Modra, Doľany, Častá), mining activities (Pezinok), nobility (Smolenice, Stupava, Častá, Červený Kameň), etc. Gradual arrivals of migrants still exist at present, Vietnamese, inhabitants of the African or Asian countries, Germans, Ukrainians and Slovaks living outside Slovakia as foreign Slovaks. But these are smaller groups that are firmly captured in Slovakia. Examples are Vietnamese who have come to Slovakia since the 1970s to prepare experts for the Vietnamese economy, but after socio-economic changes in the world they have reoriented their own economic activity and are currently creating a compact, collaborative community, both inside and outside, the status of nationality was also recognized in the Slovak Republic. But the last large group of immigrants, invited to the territory of Western Slovakia with a direct request and a place of settlement, were experts in forest protection and logging, invited by the owners of forests from Bratislava to Trenčín by the Pálffy family.

The new settlers came, as invited experts, to the territory of Western Slovakia in the middle of the 18th century. The reason for their invitation was two facts, namely the arrival of experienced

⁷ *Encyklopédia Slovenska*, V, R-Š. Bratislava: Veda, 1981.

forest forensics and mistrust against home-grown and forest-keepers who did not always vigorously protect the property of their masters. Forest experts came to the territory of Western Slovakia with a determined degree of life and work in their way of life, traditions, customs and social life. Despite the many facts of separate activity outside the indigenous peoples, however, they gradually became familiar with, realized and consolidating the interrelationships between the households and the arrivals, which actually brought about the flowing time and needs or the activities of both parties. Forest owners, woodcutters, inaccurately called huncokari (Holzhäcker), concentrated in the Pálffy woods, over 100 kilometers long, preserving and applying their own German language, Roman Catholic religion, customs, education and traditions, traditions, life values and life style.

The forest people lived in separate families and they met on a continuous basis in terms of cooperation, maintaining contacts and fulfilling specified work tasks in accordance with the requirements and needs of forest owners. But gradually, the isolated life of forest people changed, first contacts, mutual assistance, and, in turn, partnerships. Individual waves of immigrants to the territory of Western Slovakia have not only contributed to its economic development, but also to the cultural heritage, which means preserving and maintaining the natural and spiritual values of the particular environment and the lives of the inhabitants. Each individual person has its roots in the realm of the existence of nature and its associated social values and people's lives in terms of cultural heritage.

The cultural heritage is primarily to be linked in terms of the overall historical contribution of values and nature conservation, influencing and influencing the attitudes and values of people in

particular historical periods. In this sense, it is necessary to perceive the people around them and their overall coexistence at the level of any environment belongs to a significant cultural area, because it means the total respect of man by man without distinction in the sense of tolerance. Tolerances in the perception of congeniality and contacts between people that as norm of real interpersonal cooperation and understanding.

Conclusions

It is necessary to take into account mutual behavior, behavior towards family members, reaction or activity, which can prevent negative manifestations. Because behavior is also a respecting, written or unspoken, ethical code of cultural behavior. J. Průcha (2004, p. 45)⁸ states that “according to the narrower concept (applied in cultural anthropology and also in intercultural psychology), the term culture refers to manifestations of the behavior of people, that is to say the culture of a certain community, communication standards and language rituals, applied value systems, passed experience, taboo preservation”. A fact uniquely linked to the overall climate of a particular environment associated with interpersonal relations and values.

Under the terms of Western Slovakia, there were no more intercultural trains and it is necessary, from the point of view of experience and suggestions in this area, to find the following lessons:

- fulfilling duties and working without the burden of others,
- take a common approach,
- independence and responsibility towards the collective (also in the European Union),
- respecting living standards in the receiving State,

⁸ Průcha J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004.

- requiring rights (religious, political, personal) to the detriment of others,
- fulfillment of obligations according to established standards,
- the recognition and perception of a work assignment of any kind,
- mutual tolerance and recognition,
- appropriate communication,
- providing convergence to partnership,
- Training experience and knowledge. The arguments can be a trouble-free coexistence of people in cities, Bratislava where the Slovaks, Hungarians and Germans lived next to each other, the right to stay for citizens of Jewish nationality since the 17th century, the protection of the Jewish population during the Holocaust in Slovakia was also awarded with “Fairness among the Nations”, the reception of citizens of Vietnamese nationality among themselves or the respect of other specialists from other countries, etc. From the aspect of experience and stimulus of immigration to the territory of Western Slovakia, it is possible to summarize the knowledge that, in the context of co-operation and fulfillment of tasks in the territory of another country, mutual co-operation is possible and brings benefits to all the parties involved.

Unfortunately, in many cases, good cohabitation interferes with public officials, whether at the state or community level, causing

racial, social, religious or economic disagreements in an attempt to harm one of the parties. In this sense, there is a need for real patience, tolerance and active participation of all people to solve problems. And, above all, disregarding the desire to gain a certain benefit, political, economic, social, as a matter of perversion, of grievances and disputes. For these reasons, dynamic education and experiential learning are necessary in the direction of human perception of man as being bound to equal living conditions and social cohesion.

To do so “in the conditions of globalized society and the threats of a valuable human being, there is nothing else but to constantly strive for the education of an authentic, nonconforming person who is aware of his possibilities, abilities and ideals but also of the needs of others and the world is capable of managing freely, but responsibly and morally, of his own life, which is taken up by personal plans and at the same time committed to improving the life of society” (Kosová, 2013, p. 161 [3]). Such knowledge also reflects past experiences with the impetus of objectively perceiving migratory and immigration processes in such a way that the universal humanity of all actors involved in the development of peace and genuine human honesty based on humanity, humanism and social justice is not lost.

REFERENCES

1. Baiton R. H. *Luther. Život a dielo reformátora*. Bratislava: Porta Libri, 2017. 416 s. ISBN 978-80-8156-080-4 (Slovenský) URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/luther-zivot-a-dielo-reformatora-331115>
2. Kalugina O. A. Development of students’ professional communicative competence in an economic higher school. *XLinguae*. 2016, vol. 9, no. 4, pp 37-45. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2016.09.04.37-45>
3. Kosová B. *Filozofické a globálne súvislosti edukácie*. Banská Bystrica: UMB, 2013. 174 s. ISBN 978-80-557-0434-0 (Český) URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/filozoficke-a-globalne-suvistlosti-edukacie-323086>
4. Kuras B. *Poslední naděje civilizace*. Praha: Eminent. Nakladatelství Eminent, 2016. 213 s. (Český) ISBN 978-80-7281-505-0



5. Mareš J. Prosocial Behaviour Education in Children. *Acta Educationis Generalis*, 2017, vol. 7 (2), pp. 7–16. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2017-0009>
6. Petrova A. A., Rebrova L. N. Autobiographical memory: genesis, functioning, discursive implementation. *Xlinguae*, 2016, vol. 9, no. 2, pp. 11–36. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2016.09.02.11-36>
7. Pushkarev Y. V., Pushkareva E. A. Philosophical interpretation of knowledge and information: knowledge value and information diversity in modern communication. *Xlinguae*, 2018, vol. 11, no. 3, pp. 176–184. DOI: <https://doi.org/10.18355/XL.2018.11.03.17>
8. Sacks R. *Důstojnost v rozdílnosti. Jak se vyhnout střetu civilizací*. Praha/Kroměříž: Tribun. 2017. ISBN: 978-80-7553-107-0
9. Sirotova M. Multicultural Education and Educational Process at Slovak Universities. *Journal of Language and Cultural Education*, 2018, vol. 6, no. 1, pp. 158–167. DOI: <https://doi.org/10.2478/jolace-2018-0011>
10. Sirotová M., Michvocíková V. Multicultural society from view of university students. *Journal of Language and Cultural Education*, 2016, vol. 4, no. 1, pp. 32–45. DOI: <https://doi.org/10.1515/jolace-2016-0024>
11. Tamášová V., Krásna S. Migranti – aktuálna téma, jej príčiny a dopady [Migranten – Aktuelles Thema, seine Ursachen und Auswirkungen]. *Linguistic. Literary and Didactic Colloquium*, 2018, XLII, pp. 114–129. ISBN 978-80-8177-047-0
12. Vomáčková H. Differences in the Value Orientation of Czech and Slovak Pupils. *Acta Technologica Dubnicea*, 2015, vol. 5 (2), pp. 31–50. DOI: <https://doi.org/10.1515/atd-2015-0063>
13. Walzer M. *Hrubý a tenký, O tolerancii*. Bratislava: Kalligram, 2002. 237 s. ISBN 80-7149-440-2
14. Zelina M. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava: SPN, 2004. Slovenský ISBN 80-10-00456-1 URL: <https://www.databazeknih.cz/knihy/teorie-vychovy-alebo-hladanie-dobra-32409>

Submitted: 16 October 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



www.sciforedu.ru

МАТЕМАТИКА
И ЭКОНОМИКА
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**MATHEMATICS AND ECONOMICS
FOR EDUCATION**



© Х. Мильоно, Г. Сурьопутро

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.07](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.07)

УДК 378+314

Использование платформы социальных медиа для продвижения аутентичной среды обучения в высших учебных заведениях

Х. Мильоно, Г. Сурьопутро (Джакарта, Индонезия)

Проблема и цель. В настоящем обзоре предпринята попытка изучить восприятие преподавателями и студентами университетов использования социальных сетей для создания аутентичной среды обучения.

Методология. С этой целью 249 преподавателей университетов и 329 студентов приняли участие в опросе, в ходе которого им было предложено составить конкуренцию 27 пунктам перечня аутентичной среды обучения в социальных сетях (SOMALEVI). Статистический анализ Rasch с использованием программного обеспечения Winstep был выполнен для оценки ответов как преподавателей, так и студентов.

Результаты. Facebook-исследования показали, что участники ежедневно проводили большую часть своего времени в WhatsApp, Facebook, Instagram и Twitter, соответственно, причем большая часть доступа была сделана с их мобильных телефонов. Большинство участников показали положительное отношение к использованию социальных сетей для продвижения аутентичной среды обучения (NT-преподаватели = 247,99 %; NST-студенты = 309,93,9 %), в то время как остальные показали свое негативное восприятие. Большинство тех, кто воспринимает позитивно, – женщины (64,53 %) в возрасте от 21 до 30 лет (32,18 %). Результаты также показывают, что социальные сети предоставляют студентам возможность поделиться своим опытом и учебной деятельностью (MR1, LVI = -0,97), предложить студентам возможность учиться у экспертов (EP1, LVI = -0,82), чтобы они могли получить много информации по конкретным вопросам (EP3, LVI = -0,70). Интересно, но не удивительно, что как преподаватели, так и студенты обнаружили, что социальные медиа помогли им в обучении с учебными ресурсами, такими как видео, демонстрация, учебные файлы, позволяя студентам понять учебные материалы (EP2, LVI = -0,85). Тем не менее, исследование выявило некоторые критические проблемы, касающиеся использования социальных медиа для аутентичной среды обучения,

Исследование было профинансировано Министерством исследований, технологий и высшего образования (Kemertrian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi) Республики Индонезия, грант № 225/SP2H/LT/DRPM/2019 контракт № 21/AKM/PNT/2019.

Мильоно Херри – доктор наук, преподаватель, факультет педагогической подготовки и педагогики, кафедра английского образования, Университет Мухаммадии им. проф. д-ра Хамка, Джакарта, Индонезия.

E-mail: hmulyono@uhamka.ac.id

Сурьопутро Гунаван – доктор филологических наук, профессор кафедры прикладной лингвистики, аспирантура, кафедра английского образования, Университет Мухаммадии им. проф. д-ра Хамка, Джакарта, Индонезия.

E-mail: gunawan_suryoputro@uhamka.ac.id



такие как неподходящее представление реальной жизни, трудности в сотрудничестве с другими и трудности в признании их потенциала обучения.

Заключение. Социальные медиа – это альтернативная мобильная технология, которая облегчает преподавателям и студентам создание аутентичной среды обучения.

Ключевые слова: мобильные технологии; социальные медиа; аутентичное обучение; аутентичная среда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Gikas J., Grant M. M. Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media // Internet and Higher Education. 2013. Vol. 19. Pp. 18–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002>
2. Vázquez-Cano E. Mobile distance learning with smartphones and apps in higher education // Educational Sciences: Theory and Practice. 2014. Vol. 14 (4). Pp. 1505–1520. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045122>
3. Husbye N. E., Elsener A. A. To move forward, we must be mobile: Practical uses of mobile technology in literacy education courses // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2013. Vol. 30 (2). Pp. 46–51. DOI: <https://doi.org/10.1080/21532974.2013.10784726>
4. Parker J., Maor D., Herrington J. Authentic online learning : Aligning learner needs, pedagogy and technology // Issues in Educational Research. 2013. Vol. 23 (2). Pp. 227–241. URL: https://www.researchgate.net/publication/257308425_Authentic_online_learning_Aligning_learner_needs_pedagogy_and_technology
5. Herrington J., Oliver R. An instructional design framework for authentic learning environments // Educational Technology Research and Development. 2000. Vol. 48. Pp. 23–48. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02319856>
6. O'bannon B.W., Thomas K. Teacher perceptions of using mobile phones in the classroom: Age matters! // Computers & Education. 2014. Vol. 74. Pp. 15–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.006>
7. Dabbagh N., Kitsantas A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning // The Internet and Higher Education. 2012. Vol. 15 (1). Pp. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
8. Chen B., Bryer T. Investigating instructional strategies for using social media in formal and informal learning // International Review of Research in Open and Distance Learning. 2012. Vol. 13 (1). Pp. 87–104. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1027>
9. Greenhow C., Lewin C. Social media and education: Reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning // Learning Media and Technology. 2016. Vol. 41 (1). Pp. 6–30. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1064954>
10. Chawinga W. D. Taking social media to a university classroom: teaching and learning using Twitter and blogs // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2017. Vol. 14. Article number: 3. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0041-6>
11. Kaplan A. M., Haenlein M. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media // Business Horizons. 2010. Vol. 53 (1). Pp. 59–68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
12. Carr C. T., Hayes R. A. Social media: Defining, developing, and divining // Atlantic Journal of Communication. 2015. Vol. 23 (1), Pp. 46–65. DOI: <https://doi.org/10.1080/15456870.2015.972282>
13. Rodriguez J. E. Social media use in higher education: Key areas to consider for educators // Journal of Online Learning and Teaching. 2011. Vol. 7 (4). Pp. 539–550. URL:



- <http://hdl.handle.net/10323/2153>
14. Sobaih A. E. E., Moustafa M. A., Ghandforoush P., Khan M. To use or not to use? Social media in higher education in developing countries // *Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 58. Pp. 296–305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.01.002>
 15. Chugh R., Ruhi U. Social media in higher education: A literature review of Facebook // *Education and Information Technologies*. 2018. Vol. 23 (2). Pp. 605–616. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9621-2>
 16. Irwin C., Ball L., Desbrow B., Leveritt M. Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university // *Australasian Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 28 (7). Pp. 1221–1232. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.798>
 17. Makoe M. Exploring the use of MXit: a cell-phone social network to facilitate learning in distance education // *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2010. Vol. 25 (3). Pp. 251–257. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02680513.2010.512099>
 18. Naidoo J., Kopung K. J. Exploring the use of WhatsApp in mathematics learning: A case study // *Journal of Communication*. 2016. Vol. 7 (2). Pp. 266–273. URL: [http://krepublishers.com/02-Journals/JC/JC-07-0-000-16-Web/JC-07-2-000-16-Abst-PDF/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J-Tx\[13\].pdf](http://krepublishers.com/02-Journals/JC/JC-07-0-000-16-Web/JC-07-2-000-16-Abst-PDF/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J-Tx[13].pdf)
 19. Awada G. Effect of WhatsApp on critique writing proficiency and perceptions toward learning // *Cogent Education*. 2016. Vol. 3 (1). Art.no. 1264173. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1264173>
 20. Bahati B. Extending student discussions beyond lecture room walls via Facebook // *Journal of Education and Practice*. 2015. vol. 6 (15), pp. 160–171. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1079985>
 21. Siemens G., Weller M. Higher education and the promises and perils of social network // *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. 2011. Vol. 8 (1). Pp. 164–170. DOI: <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i1.1076>
 22. Kabilan M. K, Ahmad N., Abidin M. J. Z. Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? // *The Internet and Higher Education*. 2010. Vol. 13 (4). Pp. 179–187. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.07.003>
 23. Aydin S. Foreign language learners' interactions with their teachers on Facebook // *System*. 2014. vol. 42 (1). pp. 55–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.12.001>
 24. Dougherty K. D., Andercheck B. Using Facebook to engage learners in a large introductory course // *Teaching Sociology*. 2014. Vol. 42 (2), Pp. 95–104. URL: <https://www.learntechlib.org/p/152538>
 25. Davis III C. H. F., Deil-Amen R., Rios-Aguilar C., Gonzalez Canche M. S. Social Media in Higher Education: A literature review and research directions. 2012. URL: https://www.academia.edu/1220569/Social_Media_in_Higher_Education_A_Literature_Review_and_Research_Directions
 26. Aubry J. Facebook-induced motivation shifts in a French online course // *TechTrends*. 2013. Vol. 57. Pp. 81–87. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0705-6>
 27. Wichadee S. Peer feedback on Facebook: The use of social networking websites to develop writing ability of undergraduate students // *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2013. Vol. 14 (4). Pp. 260–270. URL: <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/43695/makaleler/14/4/arastirmax-peer-feedback-facebook-use-social-networking-websites-develop-writing-ability-undergraduate-students.pdf>
 28. Fattah S. F. E. S. A. The Effectiveness of Using WhatsApp Messenger as One of Mobile Learning Techniques to Develop Students' Writing Skills // *Journal of Education and Practice*. 2015.



- Vol. 6 (32). Pp. 115–127. URL: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/27324>
29. Lau W. W. F. Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 68. Pp. 286–291. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.043>
30. Herrington J., Parker J. Emerging technologies as cognitive tools for authentic learning // *British Journal of Educational Technology*. 2013. Vol. 44 (4). Pp. 607–615. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12048>
31. Bozalek V., Gachago D., Alexander L., Watters K., Wood D., Ivala E., Herrington J. The use of emerging technologies for authentic learning: A // *British Journal of Educational Technology*. 2013. Vol. 44 (4). Pp. 629–638. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12046>
32. Herrington A., Herrington J. What is an authentic learning environment? // *Authentic learning environments in higher education* / Herrington A., Herrington J. (editors). Information Science Publishing, 2008. Pp. 68–77. URL: <https://www.igi-global.com/book/authentic-learning-environments-higher-education/93>
33. Herrington J., Parker J., Jelinek D. B. Connected authentic learning: Reflection and intentional learning // *Australian Journal of Education*. 2014. Vol. 58 (1). Pp. 23–35. DOI: <https://doi.org/10.1177/0004944113517830>
34. Shadiev R., Hwang W., Huang Y., Liu T. Facilitating application of language skills in authentic environments with a mobile learning system // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2018. Vol. 34 (1). Pp. 42–52. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12212>
35. Traxler J. Distance education and mobile learning: Catching up, taking stock // *Distance Education*. 2010. Vol. 31 (2). Pp. 129–138. URL: <https://www.coursehero.com/file/p6tc7un/Traxler-J-2010-Distance-education-and-mobile-learning-Catching-up-taking-stock/>
36. Kominfo. Pengguna Internet di Indonesia 63 Juta Orang [Internet]. 2013. p. 1. URL: https://kominfo.go.id/content/detail/3415/kominfo-pengguna-internet-di-indonesia-63-juta-orang/0/berita_satker
37. Laksana N. C. Ini jumlah total pengguna media sosial di Indonesia. OkeZone [Internet]. 2018. URL: <https://techno.okezone.com/read/2018/03/13/207/1872093/ini-jumlah-total-pengguna-media-sosial-di-indonesia>
38. Herrington J., Reeves T. C., Oliver R. A guide to authentic e-learning. Routledge; 2010. URL: https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/1903/1/a_guide_to_authentic_learning.pdf
39. Pu Y., Wu T., Chiu P., Huang Y. The design and implementation of authentic learning with mobile technology in vocational nursing practice course // *British Journal of Educational Technology*. 2016. Vol. 47 (3). Pp. 494–509. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12443>
40. Linacre J. M. A user's guide to Winsteps Minstep Rasch-model computer programs (version 4.3.1). 2018. URL: <https://www.winsteps.com/a/Winsteps-Manual.pdf>
41. Linacre J. M. A User's Guide to Winsteps: Rasch Model Computer Programs. 2012. URL: <https://www.winsteps.com/manuals.htm>
42. Boone W. J., Staver J. R., Yale M. S. Rasch analysis in the human sciences. Springer, 2014. ISBN: 9789400768574
43. Kline P. Handbook of psychological testing. Routledge, 2013. ISBN: 9780415211581
44. Linacre J. M. What do infit and outfit, mean square and standardized mean? // *Rasch Measurement Transactions*. 2002. Vol. 16 (2). Pp. 878. URL: <https://www.rasch.org/rmt/rmt162f.htm>
45. Cox D., McLeod S. Social media strategies for school principals // *NASSP Bulletin*. 2013. Vol. 98 (1). Pp. 5–25. DOI: <https://doi.org/10.1177/0192636513510596>



Herri Mulyono

Dr. Senior Lecture,
Faculty of Teacher Training and Pedagogy,
Department of English Education,
University of Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA, Jakarta, Indonesia.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0668-0268>
E-mail: hmulyono@uhamka.ac.id

Gunawan Suryoputro

Dr. Professor in Applied Linguistics,
Graduate School,
Department of English Education,
University of Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA, Jakarta, Indonesia.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6841-5753>
E-mail: gunawan_suryoputro@uhamka.ac.id

The use of social media platform to promote authentic learning environment in higher education setting

Abstract

Introduction. This current survey attempts to explore university teachers and students' perception of using social media to promote an authentic learning environment.

Materials and Methods. To this end, 249 university teachers and 329 students participated in the survey where they were asked to compete of 27 items of A Social Media Authentic Learning Environment Inventory (SOMALEVI). Statistical Rasch analyses using Winstep software were performed to evaluate both teachers and students' responses.

Results. Findings of the study showed that participants spent most of their time daily on WhatsApp, Facebook, Instagram and Twitter, respectively with most access was made from their mobile phones. Most of the participant showed positive views about the use of social media to promote authentic learning environment ($N_{teachers} = 247, 99\%$; $N_{students} = 309, 93.9\%$) while the rests showed their negative perception. The majority of those who perceive positive are female (64.53%) aged range 21-30 years (32.18%). Findings also indicate that social media provided opportunities for students to share their experiences and learning activities (MR1, LVI = -0.97), to offer students the opportunity to learn from experts (EP1, LVI = -0.82) so that they were able to obtain a lot of insight on particular issues (EP3, LVI = -0.70). It is interesting, but not surprising that both teachers and students found that social media benefited them with learning resources such as video, demonstration, learning files, allowing students to comprehend the learning materials (EP2, LVI = -0.85). However, the study identified some critical issues regarding the use of social media for authentic learning environment, such as unsuitable real-life representation, difficulty to collaborate with others, and difficulty in recognizing their learning potential.

Conclusions. Social media is an alternative mobile technology that facilitate teachers and students with the creation of an authentic learning environment.

Keywords

Mobile technology; Social media; Authentic learning; Authentic environment.



Acknowledgement

This research was funded by Kementrian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi (Ministry of Research, Technology, and Higher Education) of Republic of Indonesia, grant number 225/SP2H/LT/DRPM/2019 contract number 21/AKM/PNT/2019.

Introduction

The advancement of mobile technology has widened the students' access to education through formal and informal learning environment [1]. Many authors believe that the integration of advanced mobile technology in education settings not only allows communication and interaction between teacher and student as well as between students, without restrictions of time and place [1–3], but also to develop students' interest and motivation to demonstrate mastery of learning outcomes (Herrington and Oliver, 2000 [5]; Parker, Maor, and Herrington, 2013 [4]). Although, the integration of mobile technology into learning activities also raises concerns about its negative effects, such as disruption, texting, cheating, sexting, and accessing information or materials that are not relevant to learning [6].

Specifically, literature has suggested the use of social media application to facilitate formal and informal learning in higher education [7–10]. In this paper, the term social media is used to refer digital application, frequently embedded in a mobile technology, that enables users to generate content or online social interaction [11; 12]. The term media in social media is given to emphasize the creation and exchange of information that occurs in social networks, digital networks and digital devices [13]. The term comprises of the following activities: “communication with friends; watching news; sharing photos, videos; involvement in public topic discussion; adding instant message with real-time web chat; and playing games” [14]. Some social media applications that fit with such definitions and activities include, among others, social network site (e.g. Facebook, Google+,

Youtube, QQ), professional network sites (e.g. LinkedIn), chatboards, social games (e.g. Farmville), Tinder, Instagram, Wanelo and Yik Yak [12].

As the rapid growth of people using social media, the usage of social media at university remains to rise as well [15]. Many teachers have adopted social media to facilitate teaching and learning practices both in formal and informal settings. Irwin, Ball, Desbrow, and Leveritt [16] practiced of using Facebook pages to promote an interactive learning resources for university students. In the practice, Facebook pages were developed to provide students with relevant information regarding the courses they took and to enable interaction among the students and students and instructors. Makoe [17] developed and implemented social media application called MXit to facilitate collaborative learning within distance education settings at University of South Africa. Chawinga [10] integrated Twitter and blogs into two courses at Mzuzu University in Malawi. Naidoo and Kopung [18] devised WhatsApp to connect students with their mathematic learning community. Awada [19] adopted WhatsApp to increase learning motivation and to help her students learn about critique writing of English as a foreign language. Some accounted effects of social media adoption on students' learning include: it helps deliver teaching materials and information [15], facilitates peer-to-peer dialogue [20; 21], promotes the sharing of learning resources [21], increases students' interaction and engagement [22–25], facilitates collaborative learning [15; 17] and learning motivation [26]. Social media is also reported to help develop students' writing ability

[27; 28], though Lau [29] has reminded that the usage of social media for academic purposes may not be a significant predictor of students' academic performance.

In addition to the above value of social media adoption for learning, studies suggest the benefits of social media to promote the creation of authentic learning environment [1; 30; 31]. Authentic learning in this paper is concerned with education approaches aiming to provide learners with opportunity to use their knowledge as well as ability to understand and engage in addressing real world problems [32]. Within an authentic learning environment facilitated by a mobile technology like social media application, students can learn to use the technology as a cognitive tool to solve problems, which are contextual or close to their daily life [30; 33]. Furthermore, Bozalek et al. [31], argue that the emerging of mobile technology for authentic learning enables learners to build the integration of collaboration, knowledge building, and individual or a group discussion.

The contextual aspect of learning in an authentic learning environment enable both teachers and the students to achieve an effective and meaningful learning activity [34; 35]. However, despite the values offered by the adoption of social media in learning activities, some authors have identified some challenges that researches, practitioners and teaches are required to address such as lack of teachers' interests due to the known negative effects of mobile technology integration [6; 13], complexity of learning environment, lack of learner's understanding, ability and experience in utilization of social media and lack of teachers' knowledge of adopting mobile technology to create authentic learning environment for learners [34].

In Indonesia, statistical data on internet and social media show a rapid increase in usage. A survey by the Indonesian Communications and

Informatics Ministry [36] disclose that 95 % of 63 million internet users are user of media users. Meanwhile, 55 million of the said internet users, access the web through mobile phones, at a rate of 28 million users per day. Such an increase is also reported in We are Social and Hootsuite in January 2018 as quoted in Laksana [37], showing that 97.9 % of 132,7 million internet users are social media users. Recent 2019 survey by We are Social also suggest that the active social media users are aged between 18 and 34 with YouTube, WhatsApp and Facebook are the most popular social media platforms. The ages of social media users have indicated the trend of using social media among upper secondary school and university students. However, little is known about how university teachers and students perceive the usage of social media for learning. The current study thus was motivated to address this inquiry, aiming to explore Indonesian university teachers and students' perspective of social media use to facilitate teaching and learning activities, in particular, to promote authentic learning environments. The study attempts to address the following research questions: 1) How do university teachers and students perceive the use of social media in promoting authentic learning environments? and 2) Do university teachers and students' perception differ accordance to their role (i.e. teachers and students), gender and ages?

Materials and Methods

A total of 578 university teachers and students participated in the survey where they were asked to complete 27 items of A Social Media Authentic Learning Environment Inventory (SOMALEVI). The 578 teachers and students were coming from both public and private university across Indonesia. The demography of the participants is detailed in the following table:

Table 1

Demography of the participants

Demography	Details	N	Percentage
Status	Teacher	249	43.08
	Student	329	56.92
Regions	Java	448	77.51
	Sumatera	63	10.89
	Kalimantan	27	4.67
	Sulawesi	25	4.33
	Bali	3	0.52
	Papua	1	0.17
	NTB	7	1.21
	Maluku	4	0.69
Gender	Male	185	32.01
	Female	393	67.99
Ages	< 20 Years	166	34.43
	21 – 30 Years	201	34.78
	31 – 40 Years	125	21.63
	> 40 Years	86	14.88

Instrumentation

The current study employed social media authentic learning environment inventory (SOMALEVI) to gather data from the participants. The scale was developed based upon Herrington and Oliver’s [5] elements of authentic learning environment and was in reference with the relevant literature [5; 30–32; 38–39]. The inventory instrument comprised of nine

authentic learning environment aspects with 27 items, including: authentic contexts (AC), authentic tasks (AT), expert performances (EP), multiple roles and perspectives (MR), collaboration construction (CC), reflection (R), articulation (A), coaching and scaffolding (CS), and authentic assessment (AA). Table 2 below presents the operating definitions for each construct in SOMALEVI:

Table 2

Herrington and Oliver [5] constructs of authentic learning environment and the operating definition

Construct	Operating definitions
Authentic contexts (AC)	Provide authentic contexts that reflect the way the knowledge will be used in real life
Authentic tasks (AT)	Provide authentic activities.
Expert performances (EP)	Provide access to expert performances and the modelling of processes
Multiple roles and perspectives (MR)	Provide multiple roles and perspectives
Collaboration construction (CC)	Support collaborative construction of knowledge.
Reflection (R)	Promote reflection to enable abstractions to be formed.
Articulation (A)	Promote articulation to enable tacit knowledge to be made explicit
Coaching and scaffolding (CS)	Provide coaching and scaffolding by the teacher at critical times
Authentic assessment (AA)	Provide for authentic assessment of learning within the tasks

The 27 items of SOMALEVI was developed in a 5-point Likert scale, involving 5 alternative responses: strongly agree (SA), agree (A), fair (F), disagree (D) and strongly disagree (SD). Additional demographic and social media penetration questions were added to the inventory, such as status (i.e. teacher or student), gender, age, frequency of using social media, electronic equipment to access social media and types of social media use.

SOMALEVI was developed using the native of Bahasa Indonesia, to allow university teachers and students' comprehension towards each of items in the inventory. For the purpose of presenting and discussing the result of data analysis, in this paper, the items was translated to English. It is important to note that consent from the participants were collected prior to the data analytical procedure carried out.

Data analytical procedure

The collected data were analysed under several stages: First, the quantitative data were tabulated using Microsoft Excel application and then imported into Winstep Application to enable the transformation of the raw ordinal data into log odd unit (logit). Linacre [40] argues that the transformation of ordinal data into help the researchers in maintaining an equal interval from a linear scale which thus may ease the data analysis. In the final stage, Rasch analysis was performed to 578 records to examine the reliability and validity of the inventory and to analyse the distribution of the quality of participants' responses towards the items in the inventory in reference to their role (i.e. teachers and students), gender and ages.

Findings and discussion

Internal consistency of the inventory

Fit statistics were employed to examine the reliability of the SOMALEVI inventory with the result of a such statistic is presented in Table 3.

Table 3

Reliability of SMOLEVI inventory

	Mean	Reliability	Separation	Cronbach Alpha
Person	2.12	0.92	3.47	0.95
Item	0.00	0.98	7.01	

As shown in Table 3, the participants' responses to the items in the inventory statistically shows consistent score alongside with the Cronbach α which is higher than 0.90 (Cronbach's $\alpha = .95$). The reliability values of person and item revealed great results ($r_{\text{person}} = .92$, $r_{\text{item}} = .98$) together with good separation indexes (Person separation index = 3.47, item separation index = 7.01). Such results present good interactions between persons

(responses) and the items, suggesting that the item possessed excellent and reliable attributes [41–43].

In addition, the validity of the SOMALEVI inventory was examined under a construct validity perspective. For such a purpose, fit statistics were employed to evaluate the unidimensionality aspects of the instrument with the use of Winstep [40; 44]. Table 4 below presents the result of item statistic measure,



evaluating the point measure correlation (PTME), outfit mean square (OUTFIT MNSQ) and outfit z-standard (OUTFIT ZSTD) of the data and Table

5 and 6 are employed to interpret the quality of instrument use respectively.

Table 4

Item measure statistic

Item No	Total Score	N	Measure	Model S.E.	INFI T MNQ	INFI T ZSTD	OUTFI T MNSQ	OUTFI T ZSTD	PTME	ITEM CODE
6	2344	578	-0.25	0.07	1.26	3.56	1.20	2.61	0.59	AT3
3	2180	578	0.58	0.07	1.20	2.85	1.23	3.23	0.62	AC3
24	2402	578	-0.59	0.08	1.22	3.00	1.19	2.42	0.59	CS3
1	2261	578	0.19	0.07	1.16	2.34	1.16	2.16	0.62	AC1
5	2107	578	0.90	0.07	1.08	1.25	1.14	2.12	0.63	AT2
2	2137	578	0.77	0.07	1.12	1.79	1.13	1.90	0.63	AC2
22	2381	578	-0.46	0.08	1.1	1.39	1.08	1.14	0.6	CS1
7	2440	578	-0.82	0.08	1.09	1.26	1.06	0.83	0.59	EP1
10	2463	578	-0.97	0.08	1.01	0.14	1.08	1.02	0.6	MR1
11	2256	578	0.22	0.07	1.04	0.59	1.08	1.13	0.64	MR2
25	2267	578	0.16	0.07	1.04	0.55	1.08	1.21	0.66	AA1
18	2252	578	0.24	0.07	1.05	0.76	1.03	0.41	0.65	R3
8	2445	578	-0.85	0.08	1.01	0.20	1.04	0.48	0.58	EP2
15	2106	578	0.91	0.07	0.96	-0.6	1.02	0.36	0.68	CC3
19	2367	578	-0.38	0.08	1.02	0.34	1.01	0.14	0.62	A1
23	2371	578	-0.41	0.08	1.00	0.04	0.95	-0.69	0.63	CS2
27	2363	578	-0.36	0.08	1.00	-0.03	0.92	-1.13	0.64	AA3
17	2170	578	0.63	0.07	0.96	-0.57	0.99	-0.19	0.66	R2
4	2180	578	0.58	0.07	0.96	-0.52	0.97	-0.39	0.64	AT1
13	2261	578	0.19	0.07	0.96	-0.52	0.95	-0.74	0.66	CC1
14	2275	578	0.12	0.07	0.93	-1.1	0.92	-1.17	0.68	CC2
9	2421	578	-0.7	0.08	0.92	-1.25	0.89	-1.53	0.63	EP3
20	2296	578	0.01	0.07	0.85	-2.28	0.82	-2.78	0.67	A2
21	2315	578	-0.09	0.07	0.84	-2.53	0.8	-2.94	0.66	A3
16	2272	578	0.13	0.07	0.78	-3.55	0.82	-2.72	0.67	R1
26	2240	578	0.3	0.07	0.77	-3.68	0.79	-3.35	0.70	AA2
12	2303	578	-0.03	0.07	0.78	-3.53	0.76	-3.63	0.67	MR3

Table 5

Mean-square value for the instrument evaluation [44]

Mean-square value	Implication for measurement
> 2.0	Distorts or degrades the measurement system. May be caused by only one or two observations.
1.5 – 2.0	Unproductive for construction of measurement, but not degrading.
0.5 – 1.5	Productive for measurement.
< 0.5	Less productive for measurement, but not degrading. May produce misleadingly high reliability and separation coefficients.

Table 6

Z-Standard value for the instrument evaluation [44]

Standardized value	Implication for measurement
≥ 3	Data very unexpected if they fit the model (perfectly), so they probably do not. But, with large sample size, substantive misfit may be small.
2.0 - 2.9	Data noticeably unpredictable.
-1.9 - 1.9	Data have reasonable predictability.
≤ -2	Data are too predictable. Other "dimensions" may be constraining the response patterns.

The above Table 4 shows that all the value in the OUTFIT MNSQ fall between .5 and 1.5 with several items in the OUTFIT ZSTD column are observed less than -1.9 or higher than 1.9 (highlighted gray in the Table 4). These results indicate that all the items in SOMALEVI inventory were productive for measurement but with careful supervision for some items, such as item 1, 3, 6, 12, 16, 20, 21, 24, and 26.

Penetration of the social media

The result of the survey reveals that 97.75 % of the participants use social media daily (N=565, M=2.12). Less than 2 % of the participant have mentioned their use of social media on weekly or monthly basis. WhatsApp was reported to be the most frequent used social media platform by Indonesian university teachers and students followed by Facebook (79.58 %),

Instagram (9.52 %), Twitter (3.63 %) and other social media applications (2.77 %). In addition, participants reported to access social media from their smartphone (96.13 %), laptop (2.59 %), tablet (1.04 %), and Personal Computer (0.17 %). The participants also mentioned of using social media for communication with family (12.96 %), communication with friends (28.89 %), to access information about the campus life (17.47 %), to manage academic activities (17.65 %), and other businesses (23.01 %).

University teachers and students' perception of social media to promote authentic learning environment

The first research question explored university teachers and students' perception about the use of social media to promote authentic learning environment. To address this question,



participants responses towards the items were stratified into 7 strata and were classified into two cohorts: positive and negative responses. The item stratification process uses percentile values of 14.28, 28.56, 42.84, 57.12, 71.40, 85.68,

and 99.96 respectively. Figure 1 below describes the details of participants' responses to all the items in SOMALEVI inventory and Table 7 presents the item stratifications.

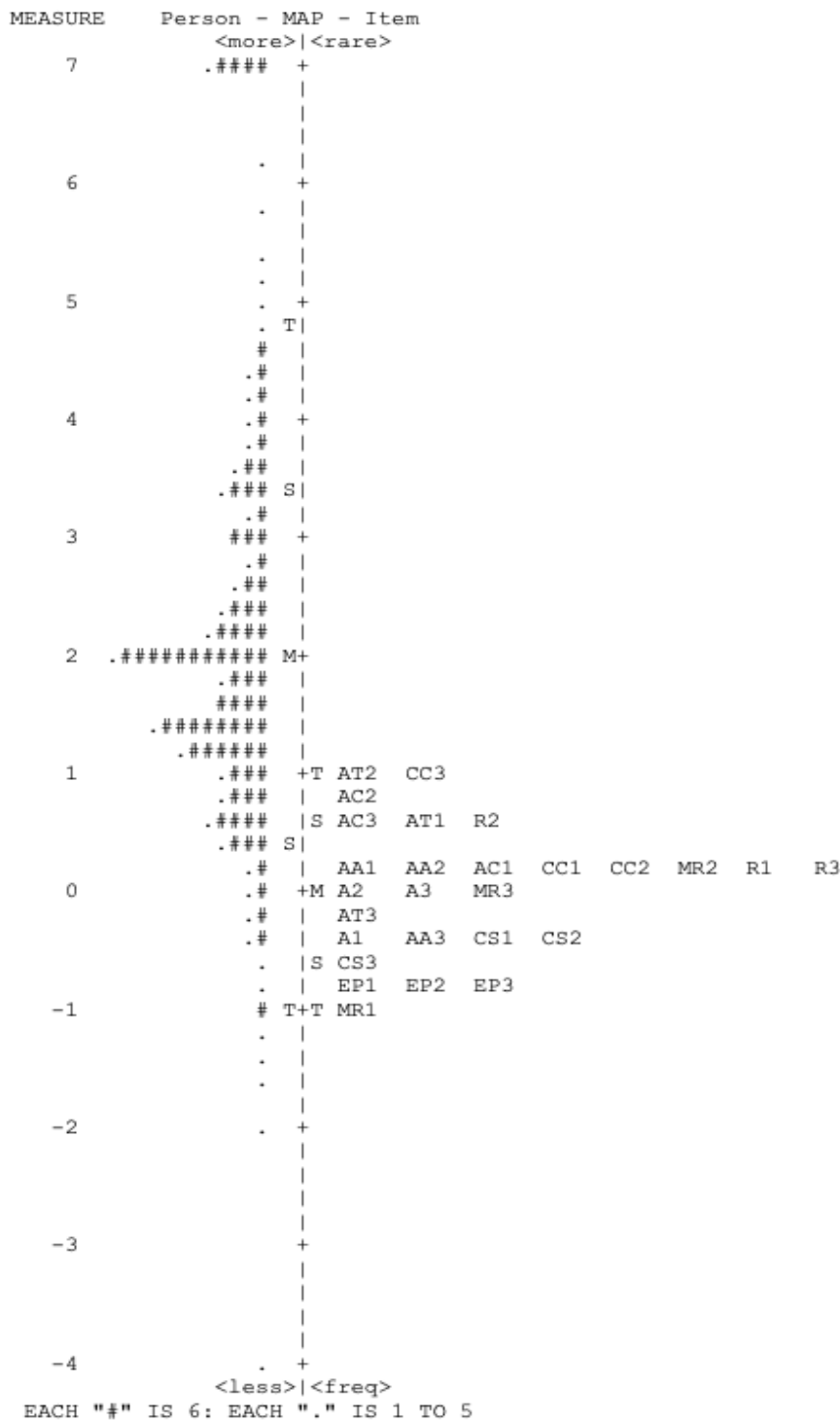


Figure 1. Wright map

Table 7

Item stratifications with their logit value item (LVI)

Category	Criteria	Item/LVI
<i>More Difficult to be Considered</i>		
Difficulty Strata I	LVI > 0.59	CC3 (LVI = 0.91)
		AT2 (LVI = 0.90)
		AC2 (LVI = 0.77)
		R2 (LVI = 0.63)
Difficulty Strata II	0.59 > LVI > 0.23	AC3 (LVI = 0.58)
		AT1 (LVI = 0.58)
		AA2 (LVI = 0.30)
		R3 (LVI = 0.24)
Difficulty Strata III	0.23 > LVI > 0.14	MR2 (LVI = 0.22)
		AC1 (LVI = 0.19)
		CC1 (LVI = 0.19)
		AA1 (LVI = 0.16)
<i>Moderate to be Considered</i>		
Difficulty Strata IV	0.14 > LVI > -0.02	R1 (LVI = 0.13)
		CC2 (LVI = 0.12)
		A2 (LVI = 0.01)
<i>Easier to be Considered</i>		
Difficulty Strata V	-0.02 > LVI > -0.37	MR3 (LVI = -0.03)
		A3 (LVI = -0.09)
		AT3 (LVI = -0.25)
		AA3 (LVI = -0.36)
Difficulty Strata VI	-0.37 > LVI > -0.69	A1 (LVI = -0.38)
		CS2 (LVI = -0.41)
		CS1 (LVI = -0.46)
Difficulty Strata VII	LVI < -0.69	CS3 (LVI = -0.59)
		EP3 (LVI = -0.70)
		EP1 (LVI = -0.82)
		EP2 (LVI = -0.85)
		MR1 (LVI = -0.97)

As shown in Table 7, four items considered the easiest to be agreed by the participants, such as EP3 (LVI = -0.70), EP1 (LVI = -0.82), EP2 (LVI = -0.85), and MR1 (LVI = -0.97). The findings indicate that both teachers and students perceived that social media provided students with opportunities to share their experiences and learning activities (MR1, LVI = -0.97). Social media also were sought to enable them to learn

from experts (EP1, LVI = -0.82) so that they were able to obtain a lot of insight on particular issues (EP3, LVI = -0.70). It is interesting, but not surprising that both teachers and students found that social media benefited them with model and resources such as video, demonstration, learning files that enabled students comprehend the learning materials (EP2, LVI = -0.85). It is important to note that it is common in Indonesian

university classrooms that teachers provided materials online to allow their students access to the materials without having time and place. These findings corroborate the existing literature documenting the value of social media to help teachers and students to access teaching and learning resources [15], to allow the sharing of learning resources [21], increases students' interaction and engagement [22–25], and to enable both teachers and students to connect to learning communities [45] within which they could learn from more able people.

In addition, four items were identified to be the most difficult for participants to agree, including R2 (LVI = 0.63), AC2 (LVI = 0.77), AT2 (LVI = 0.90), and CC3 (LVI = 0.91). The findings indicate that social media application was unlikely to allow students identify their strengths and weaknesses in learning

(R2, LVI = 0.63), to learn thing that reflected real-life situations (AC2, LVI = 0.74) and real-life problem (AT2, LVI = 0.90), and the last, students' collaboration in social media did not reflect real-life collaboration (CC3, LVI = 0.91).

University teachers and students' perception of social media to promote authentic learning environment from gender and age perspectives

The second research question explored university teachers and students' perceptions about the use of social media in reference to their role (e.g. teacher or students), gender and ages. To address the second question, Differential Item Functional (DIF) was calculated using Winsteps application. Table 8 describes the overall perception of teacher and students' perceptions and Figure 2 presents the result of DIF calculation.

Table 8

Overall teachers and students' perceptions

Perception	N	%	Status		Gender		Ages			
			Lecture	Student	Male	Female	<21	21–30	31–40	>41
Positive	551	95.33	247	309	178	373	159	186	120	86
Negative	27	4.67	7	20	7	20	7	15	6	0

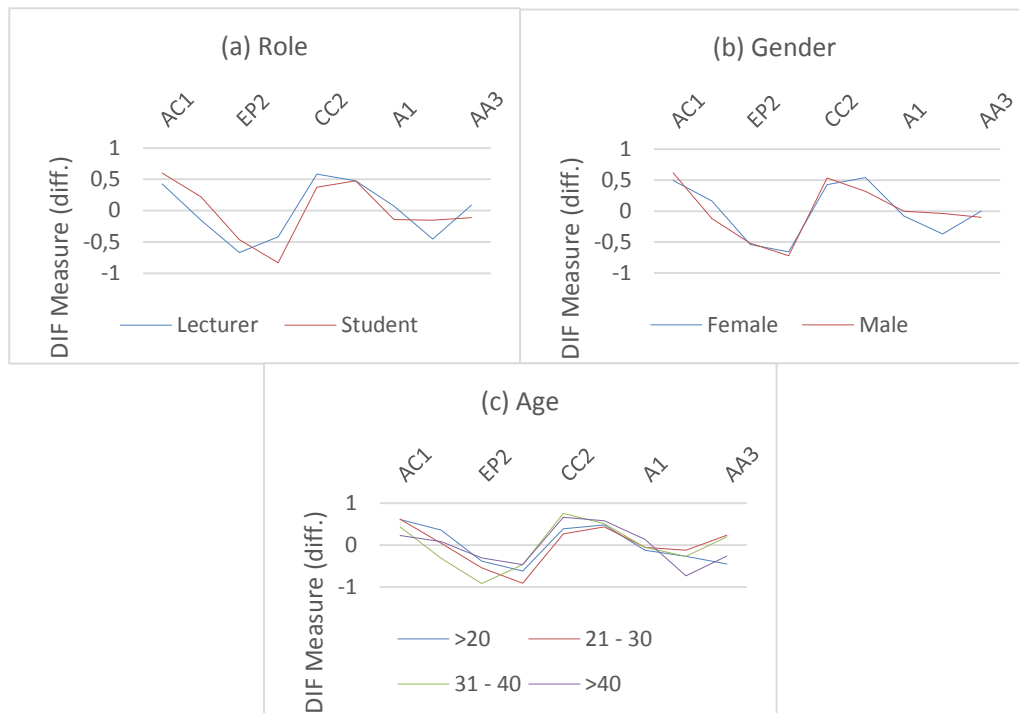


Figure 2. DIF calculation for role, gender and age

As shown in Table 8, most teachers and students had a positive perception towards the use of social media in authentic learning environments (N=551, 95.33%, LVI > -0.39) and only a few expressed negative views (N=27, 4.67 %, LVI < -0.33). Students found it more positive about promoting authentic learning using social media compared to teachers. In Figure 2a, students felt that social media eased the sharing of knowledge (MR1, diff. = -0.8343) and expressed opinions (A1, diff. = -0.1428) in community studies. Such findings correspond to a study by Cox and McLeod [45] that suggest the usage of social media for learning does not only allow communication among teachers and students but also enable them to create learning communities.

Teachers revealed the value of social media for facilitating teachers to provide instructional material in the form of video/file or demonstration (EP2, diff. = -0.6682). Social media was reported to enable teachers to monitor students'

performance and provide feedback (CS3, diff. = -0.453). The access to instructional materials and teachers' attention to their students over monitoring activity as well as giving feedback to the students may promote students' enthusiasm for learning and play an active role in authentic learning environments. However, both teachers and students had similar view that social media was unable to help them to reflect learning in accordance with real life (R1, diff. = 0.477).

In addition, female had more positive perception than male (64.53 %). As shown in Figure 2b, male students and teachers perceived that the use social media provided opportunities for students to interact with people and other activities in different conditions (AT3, diff. = -0.1207). Particularly, alongside the primary role of a facilitator, male teachers perceived that it is very essential to provide an evaluation for students to accomplish their real-life issues encountered (AA3, diff. = -0.101).

Whereas female students and teachers found it easy to express ideas through a social media or to carry out a group discussion (A1, diff. = -0.0799). Also, it is crucial for the female teachers to monitor, observe, and provide feedback to students during the learning process through social media (CS3, diff. = -0.371). Female teachers also felt that providing materials/models was also crucial to assist students to comprehend the material (EP2, diff. M= -0.5424, diff. F= -0.5199).

Furthermore, people from all aged had positive view on social media for learning. Students and teachers aged <30 years had a positive impression on the use of social media which can provide a cavity for students' mutual sharing (MR1, diff. < 20 = -0.6156, diff. 21 – 30= -0.9096). Regarding the use of social media, students and teachers age range 31–40 years perceived that teachers had to provide students a well-done material/model for authentic learning environment (EP2, diff. = -0.9123). Learning activities using social media required

teachers to monitor, observe and provide positive evaluations to students (CS3, diff. = -0.7319).

Conclusions

This current survey aimed to explore university teachers and students' perception of using social media to promote an authentic learning environment. Most of the participant showed positive views about the use of social media to promote authentic learning environment. The adoption of social media is valued for its capability to offer opportunities for the students to share their experiences and learning activities, to offer students the opportunity to learn from experts so that they were able to obtain a lot of insight on particular issues. Social media helps students to access the teaching and learning resources such as video, demonstration, learning files, allowing students to comprehend the learning materials. However, the study identified some critical issues regarding the use of social media for authentic learning environment, such as unsuitable real-life representation, difficulty to collaborate with others, and difficulty in recognizing their learning potential.

REFERENCES

1. Gikas J., Grant M. M. Mobile computing devices in higher education: Student perspectives on learning with cellphones, smartphones & social media. *Internet and Higher Education*, 2013, vol. 19, pp. 18–26. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.06.002>
2. Vázquez-Cano E. Mobile distance learning with smartphones and apps in higher education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 2014, vol. 14 (4), pp. 1505–1520. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1045122>
3. Husbye N. E., Elsener A. A. To move forward, we must be mobile: Practical uses of mobile technology in literacy education courses. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 2013, vol. 30 (2), pp. 46–51. DOI: <https://doi.org/10.1080/21532974.2013.10784726>
4. Parker J., Maor D., Herrington J. Authentic online learning : Aligning learner needs, pedagogy and technology. *Issues in Educational Research*, 2013, vol. 23 (2), pp. 227–241. URL: https://www.researchgate.net/publication/257308425_Authentic_online_learning_Aligning_learner_needs_pedagogy_and_technology
5. Herrington J., Oliver R. An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 2000, vol. 48, pp. 23–48. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02319856>



6. O'bannon B. W., Thomas K. Teacher perceptions of using mobile phones in the classroom: Age matters! *Computers & Education*, 2014, vol. 74, pp. 15–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.006>
7. Dabbagh N., Kitsantas A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 2012, vol. 15 (1), pp. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
8. Chen B., Bryer T. Investigating instructional strategies for using social media in formal and informal learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2012, vol. 13 (1), pp. 87–104. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i1.1027>
9. Greenhow C., Lewin C. Social media and education: Reconceptualizing the boundaries of formal and informal learning. *Learning Media and Technology*, 2016, vol. 41 (1), pp. 6–30. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2015.1064954>
10. Chawinga W. D. Taking social media to a university classroom: Teaching and learning using Twitter and blogs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2017, vol. 14, Article number: 3. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0041-6>
11. Kaplan A. M., Haenlein M. Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 2010, vol. 53 (1), pp. 59–68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
12. Carr C. T., Hayes R. A. Social media: Defining, developing, and divining. *Atlantic Journal of Communication*, 2015, vol. 23 (1), pp. 46–65. DOI: <https://doi.org/10.1080/15456870.2015.972282>
13. Rodriguez J. E. Social media use in higher education: Key areas to consider for educators. *Journal of Online Learning and Teaching*, 2011, vol. 7 (4), pp. 539–550. URL: <http://hdl.handle.net/10323/2153>
14. Sobaih A. E. E., Moustafa M. A., Ghandforoush P., Khan M. To use or not to use? Social media in higher education in developing countries. *Computers in Human Behavior*, 2016, vol. 58, pp. 296–305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.01.002>
15. Chugh R., Ruhi U. Social media in higher education: A literature review of Facebook. *Education and Information Technologies*, 2018, vol. 23 (2), pp. 605–616. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9621-2>
16. Irwin C., Ball L., Desbrow B., Leveritt M. Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university. *Australasian Journal of Educational Technology*, 2012, vol. 28 (7), pp. 1221–1232. DOI: <https://doi.org/10.14742/ajet.798>
17. Makoe M. Exploring the use of MXit: a cell-phone social network to facilitate learning in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 2010, vol. 25 (3), pp. 251–257. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02680513.2010.512099>
18. Naidoo J., Kopung K. J. Exploring the use of WhatsApp in mathematics learning: A case study. *Journal of Communication*, 2016, vol. 7 (2), pp. 266–273. URL: [http://krepublishers.com/02-Journals/JC/JC-07-0-000-16-Web/JC-07-2-000-16-Abst-PDF/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J-Tx\[13\].pdf](http://krepublishers.com/02-Journals/JC/JC-07-0-000-16-Web/JC-07-2-000-16-Abst-PDF/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J/JC-7-2-266-16-165-Naidoo-J-Tx[13].pdf)
19. Awada G. Effect of WhatsApp on critique writing proficiency and perceptions toward learning. *Cogent Education*, 2016, vol. 3 (1), art.no. 1264173. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1264173>
20. Bahati B. Extending student discussions beyond lecture room walls via Facebook. *Journal of Education and Practice*, 2015, vol. 6 (15), p. 160–171. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1079985>



21. Siemens G., Weller M. Higher education and the promises and perils of social network. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2011, vol. 8 (1), pp. 164–170. DOI: <https://doi.org/10.7238/rusc.v8i1.1076>
22. Kabilan M. K., Ahmad N., Abidin M. J. Z. Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? *The Internet and Higher Education*, 2010, vol. 13 (4), pp. 179–187. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.07.003>
23. Aydin S. Foreign language learners' interactions with their teachers on Facebook. *System*, 2014, vol. 42 (1), pp. 55–163. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.12.001>
24. Dougherty K. D., Andercheck B. Using Facebook to engage learners in a large introductory course. *Teaching Sociology*, 2014, vol. 42 (2), pp. 95–104. URL: <https://www.learntechlib.org/p/152538>
25. Davis III C. H. F., Deil-Amen R., Rios-Aguilar C., Gonzalez Canche M. S. Social Media in Higher Education: A literature review and research directions, 2012. URL: https://www.academia.edu/1220569/Social_Media_in_Higher_Education_A_Literature_Review_and_Research_Directions
26. Aubry J. Facebook-induced motivation shifts in a French online course. *TechTrends*, 2013, vol. 57, pp. 81–87. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0705-6>
27. Wichadee S. Peer feedback on Facebook: The use of social networking websites to develop writing ability of undergraduate students. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 2013, vol. 14 (4), pp. 260–270. URL: <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/43695/makaleler/14/4/arastirmax-peer-feedback-facebook-use-social-networking-websites-develop-writing-ability-undergraduate-students.pdf>
28. Fattah S. F. E. S. A. The Effectiveness of Using WhatsApp Messenger as One of Mobile Learning Techniques to Develop Students' Writing Skills. *Journal of Education and Practice*, 2015, vol. 6 (32), pp. 115–127. URL: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/27324>
29. Lau W. W. F. Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 2017, vol. 68, pp. 286–291. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.043>
30. Herrington J., Parker J. Emerging technologies as cognitive tools for authentic learning. *British Journal of Educational Technology*, 2013, vol. 44 (4), pp. 607–615. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12048>
31. Bozalek V., Gachago D., Alexander L., Watters K., Wood D., Ivala E., Herrington J. The use of emerging technologies for authentic learning: A. *British Journal of Educational Technology*, 2013, vol. 44 (4), pp. 629–638. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12046>
32. Herrington A., Herrington J. What is an authentic learning environment? In: Herrington A., Herrington J. (eds). *Authentic learning environments in higher education*. Information Science Publishing, 2008. pp. 68–77. URL: <https://www.igi-global.com/book/authentic-learning-environments-higher-education/93>
33. Herrington J., Parker J., Jelinek D. B. Connected authentic learning: Reflection and intentional learning. *Australian Journal of Education*, 2014, vol. 58 (1), pp. 23–35. DOI: <https://doi.org/10.1177/0004944113517830>
34. Shadiev R., Hwang W., Huang Y., Liu T. Facilitating application of language skills in authentic environments with a mobile learning system. *Journal of Computer Assisted Learning*, 2018, vol. 34 (1), pp. 42–52. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12212>
35. Traxler J. Distance education and mobile learning: Catching up, taking stock. *Distance Education*, 2010, vol. 31 (2), pp. 129–138. URL: <https://www.coursehero.com/file/p6tc7un/Traxler-J-2010-Distance-education-and-mobile-learning-Catching-up-taking-stock/>



36. Kominfo. Pengguna *Internet di Indonesia 63 Juta Orang* [Internet]. 2013. p. 1. URL: https://kominfo.go.id/content/detail/3415/kominfo-pengguna-internet-di-indonesia-63-juta-orang/0/berita_satker
37. Laksana N. C. *Ini jumlah total pengguna media sosial di Indonesia*. *OkeZone* [Internet]. 2018. URL: <https://techno.okezone.com/read/2018/03/13/207/1872093/ini-jumlah-total-pengguna-media-sosial-di-indonesia>
38. Herrington J., Reeves T. C., Oliver R. *A guide to authentic e-learning*. Routledge; 2010. URL: https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/1903/1/a_guide_to_authentic_learning.pdf
39. Pu Y., Wu T., Chiu P., Huang Y. The design and implementation of authentic learning with mobile technology in vocational nursing practice course. *British Journal of Educational Technology*, 2016, vol. 47 (3), pp. 494–509. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.12443>
40. Linacre J. M. *A user's guide to Winsteps Ministep Rasch-model computer programs (version 4.3.1)*. 2018. URL: <https://www.winsteps.com/a/Winsteps-Manual.pdf> (accessed March 19, 2019)
41. Linacre J. M. *A User's Guide to Winsteps: Rasch Model Computer Programs*. 2012. URL: <https://www.winsteps.com/manuals.htm>
42. Boone W. J., Staver J. R., Yale M. S. *Rasch analysis in the human sciences*. Springer; 2014. ISBN: 9789400768574
43. Kline P. *Handbook of psychological testing*. Routledge, 2013. ISBN: 9780415211581
44. Linacre J. M. What do infit and outfit, mean square and standardized mean? *Rasch Measurement Transactions*, 2002, vol. 16 (2), pp. 878. URL: <https://www.rasch.org/rmt/rmt162f.htm>
45. Cox D., McLeod S. Social media strategies for school principals. *NASSP Bulletin*, 2013, vol. 98 (1), pp. 5–25. DOI: <https://doi.org/10.1177/0192636513510596>

Submitted: 11 December 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© Л. Н. Васильева, Е. В. Володина, И. И. Ильина, В. В. Андреев

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.08)

УДК 37.022

Оценка целенаправленности применения современных ИКТ студентами вузов в образовательном процессе

Л. Н. Васильева, Е. В. Володина, И. И. Ильина, В. В. Андреев (Чебоксары, Россия)

Проблема и цель. В статье исследована проблема эффективного применения инфокоммуникационных технологий (ИКТ) студентами в образовательном процессе вуза.

Цель исследования – оценка целенаправленности применения современных ИКТ студентами в образовательном процессе вуза.

Методология. Разработана анкета, содержащая 11 вопросов. Опрошены 150 студентов разных курсов обучения бакалавриата и магистратуры. С применением системного и синергетического подходов выполнены анализ и обобщение ответов опрошенных студентов.

Результаты. Авторы обобщили опыт использования ИКТ в образовательном процессе и выявили, что результативность и эффективность их применения низкая. С точки зрения студентов предназначение ИКТ состоит в возможности скачать файлы и быстро, без глубокой переработки и без больших затрат времени, создать на их основе реферат, найти ответы на вопросы на зачёте и экзамене, озвучить их и почти сразу забыть, так как при необходимости эту информацию легко найти повторно в виртуальном пространстве. Установлено отсутствие целенаправленной трансформации характера взаимодействия «студент – ИКТ» по мере перехода студентов на более старшие курсы. Авторы обосновали необходимость обучения студентов целенаправленному применению современных ИКТ для повышения эффективности и результативности образовательного процесса.

Заключение. Авторами сделан вывод, что большая часть студентов испытывает затруднения в целенаправленном применении современных ИКТ в учебном процессе.

Васильева Лидия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра автоматизации и управления в технических системах, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова.

E-mail: oln2404@mail.ru

Володина Евгения Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра высшей математики и теоретической механики имени С. Ф. Сайкина, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова.

E-mail: evg_volodina@mail.ru

Ильина Ирина Игоревна – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики и теоретической механики имени С. Ф. Сайкина, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова.

E-mail: ir_rus@mail.ru

Андреев Всеволод Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра теплоэнергетических установок, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова.

E-mail: andreev_vsevolod@mail.ru

Ключевые слова: трансформация высшего образования; цифровые технологии; применение ИКТ в высшем образовании; бакалавриат; магистратура; технические направления подготовки; эффективность ИКТ в образовательном процессе.

Постановка проблемы

Как эффективно применить в образовании огромные объемы онлайн-информации для формирования компетенций, необходимых выпускнику вуза для будущей профессиональной деятельности и, что не менее важно в эпоху глобализации, для жизни в трансдисциплинарной и транскультурной среде? Проблема не только в том, что наряду с полезной информацией Интернет пресыщен недостоверной информацией (что требует от пользователя навыков фильтрации ценной информации по заданным критериям), но и обилием разнообразных игр и других средств виртуального досуга, захватывающих всё большее число людей различных возрастов. Это может «увести» пользователя из реального мира в виртуальный.

Для выпускников вузов необходимы высокие навыки в области ИКТ для их успеха на рынке труда [1]. В профессиональной деятельности важна способность систематического самоконтроля собственных действий для достижения высокой эффективности и результативности в напряжённых условиях рынка труда [2]. В связи с этим особенно существенна роль педагога в формировании у студентов навыков эффективного применения современных ИКТ в учёбе и в будущей профессиональной деятельности [3]. Возможности мобильных технологий для повышения творческого потенциала студентов исследованы в работе [4]. Возможности технологий дополненной и виртуальной реальности в инженерном образовании исследованы в работах [5; 6]. Отношение преподавателей к активной интеграции технологии виртуальной реальности в образовательный процесс, а также факторы,

влияющие на принятие или сопротивление к такой интеграции (включая восприятие студентов, барьеры и мотивацию для интеграции, предшествующий опыт использования преподавателями и студентами различных технических и цифровых средств в учебном процессе, поддержку администрации вуза) исследованы в работе [7]. Результаты исследования [8] показали, что ожидаемые эффективность и усилия, влияние преподавателей, качество сервиса и личная инновационность являются значимыми факторами, влияющими на намерение использовать ИКТ студентами. Место Интернет в академических исследованиях и обучении студентов в вузах Нигерии проанализировано в работе [9]. Среди наиболее ценных сторон использования ИКТ с точки зрения студентов было выделено то, что Интернет поощряет самообучение и позволяет им изучать заблаговременно темы дисциплин учебного плана.

В статье [10] даны рекомендации для практиков, разрабатывающих и внедряющих в своих собственных онлайн-программах высшего образования электронные портфолио с учётом потребностей студентов и преподавателей. Активно развиваются среды малых частных онлайн-курсов (SPOC), объединяющие разные сервисы из общедоступных, частных или гибридных облаков, разные оборудования и инструменты, платформы и методологии обучения [11]. В работе [12] проанализированы социальные представления будущих преподавателей о потенциальном вкладе цифровых образовательных технологий, в частности, массовых открытых онлайн-курсов, в достижение целей образования в об-

ласти устойчивого развития. Понимание и видение перспектив смешанных и дистанционных докторских программ руководителями докторантуры проанализированы в работах [13; 14]. В работе [15] указано, что первостепенным при реализации программ докторантуры является разработка и внедрение концепции успеха. В свете широкого внедрения ИКТ и цифровых технологий была исследована целесообразность более широкого использования трансдисциплинарного подхода при подготовке кадров высшей квалификации [16] и инженерных кадров [17]. Технологический педагогический контент знаний (ТРАСК) в качестве теоретической основы для совершенствования навыков преподавателей по интеграции ИКТ в процесс обучения исследован в работе [18]. Систематический обзор литературы из 107 рецензируемых журнальных статей, посвящённых эмпирическим исследованиям в области ТРАСК и опубликованных с 2011 по 2016 годы, выполнен в работе [19]. С применением ИКТ были разработаны технологические педагогические инструменты математики (ТРМТ) для запросно-ориентированного обучения, развивающего у учащихся навыки мыслить и работать подобно математикам [20]. Следующие аспекты внедрения ИКТ в образовательный процесс и повышения результативности обучения исследованы в работах: проблема принятия обучаемым ИКТ [21]; интеграция виртуальной реальности в преподавание [22]; использование Интернет для того, чтобы сделать традиционное обучение более гибким и эффективным [23]; роль ИКТ в повышении уровня взаимопонимания между студентами и руководящим звеном университетов [24]; проблемы, связанные с использованием цифровых технологий в высшем образовании [25].

Цель исследования – оценка целенаправленности применения современных ИКТ в образовательном процессе студентами вуза.

Методология исследования

Разработана анкета, включающая нижеперечисленные вопросы.

1. Сколько часов в сутки используете Интернет исключительно для досуга?
2. Пользуетесь ли Интернет в ходе подготовки к занятиям?
3. В среднем сколько времени в сутки уделяете подготовке к занятиям?
4. Какова доля времени (в процентах) использования Интернет при подготовке к занятиям?
5. По утверждению преподавателя по определённой теме имеется очень полезная информация в Интернет. Как быстро вы сможете найти в этом случае нужную информацию?
6. Считаете ли вы эффективным внедрение современных инфокоммуникационных технологий в образовательный процесс?
7. Помогают ли современные инфокоммуникационные технологии повышению усвоения учебного материала?
8. Готовы ли Вы к прохождению курсов по самообразованию с помощью дистанционного обучения?
9. Считаете ли вы, что пространство Интернет перегружено чрезмерным количеством ненужной информации?
10. Какие цифровые образовательные ресурсы чаще всего вы используете?
11. Какие успехи вы можете отметить при использовании Интернет?

Опрошены 150 студентов ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова», обучающиеся по

направлениям подготовки: теплоэнергетика и теплотехника, техносферная безопасность, управление в технических системах. Распределение по курсам следующее: 1 курс – 33, 2 курс – 37, 3 курс – 24, 4 курс – 18, магистранты-первокурсники – 20, магистранты-второкурсники – 18.

Применён системный подход, позволяющий рассмотреть в виде единого комплекса взаимосвязанных и взаимодействующих элементов различные аспекты ИКТ в образовательном процессе в вузах. Принципы синергетического подхода, согласно которым сложные открытые системы рассматриваются в качестве самоорганизующихся, использованы для исследования формирования ИКТ компетенций студентов, необходимых для успешной профессиональной деятельности выпускников.

Результаты исследования

Студенты много времени проводят в сети Интернет ради досуга (рис. 1). Значительное время тратят на досуг в Интернет магистранты-второкурсники: 66,7 % – от 2 до 4 часов и 33,3 % – от 4 до 6 часов (рис. 2). Характер применения Интернет как средства досуга магистрантами-первокурсниками совершенно другой: 25 % – до 2 часов, 35 % – от 2 до 4 часов, а по 20 % – от 4 до 6 часов и более 6 часов в сутки. Среди бакалавров-четверокурсников большинство (38,89 %) тратит в Интернет за досугом ежедневно более 6 часов. Этот показатель на первом курсе магистратуры почти в 2 раза ниже. Объясняется это, вероятно, тем что многие студенты, не планирующие дальнейшее обучение в магистратуре, к четвёр-

тому курсу оказываются в группе «более 6 часов». Доля студентов в группе «более 6 часов» практически одинакова на 1 и 2 курсах бакалавриата (27,27 % и 27,03 % соответственно), но происходит резкий скачок на 3 курсе (37,5 %) с небольшим ростом на 4 курсе (38,89 %). В группах «до 2 часов», «от 2 до 4 часов» и «от 4 до 6 часов» происходят более динамичные процессы. Так, доля бакалавров в первой группе среди второкурсников более 2 раз меньше по сравнению с первым курсом (с 18,18 % до 8,11 %). Затем имеет место рост до 25 % к 1 курсу магистратуры. В группе «от 2 до 4 часов» при переходе на второй курс доля бакалавров увеличивается от 30,3 % до 48,65 %. Но на 3 курсе происходит обвал показателя до 20,83 %. Затем наблюдается рост показателя до 66,67 % на 2 курсе магистратуры. Следует отметить, что доля четверокурсников, проводящих в Интернет за досугом от 4 до 6 часов, составляет 11,11 %, что почти в 2 раза ниже аналогичного показателя среди магистрантов-первокурсников. Причина в том, что четверокурсники, планирующие обучение в магистратуре, относятся, как правило, к группам «до 2 часов» (22,22 %) и «от 2 до 4 часов» (27,78 %). В группе «от 2 до 4 часов» высока доля второкурсников бакалавриата и магистратуры. Причина в том, что второкурсники бакалавриата не осознают полностью важность ответственного отношения к учёбе с точки зрения будущей профессиональной деятельности. Магистранты-второкурсники, многие из которых работают, не мотивированы тратить большие усилия на учёбу, – их распорядок дня: работа – досуг в Интернет – немного учёбы.

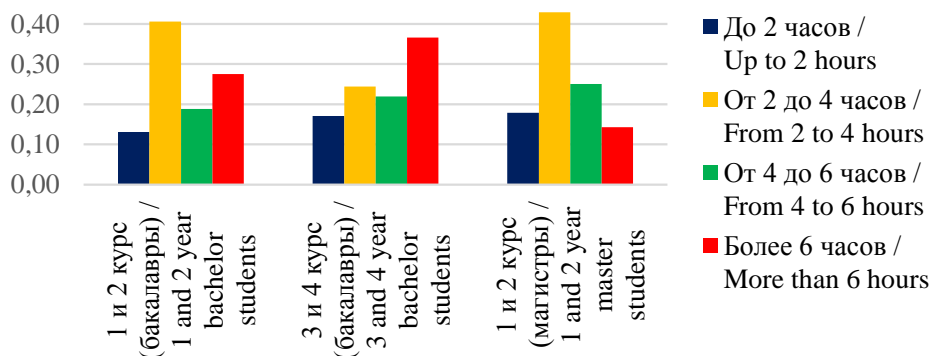


Рис. 1. Распределение по курсам обучения ответов студентов на вопрос: «Сколько часов в сутки используете Интернет исключительно для досуга?»

Fig. 1. Distribution by years of study of students answers on question: «How many hours per day you use the Internet for leisure only?»

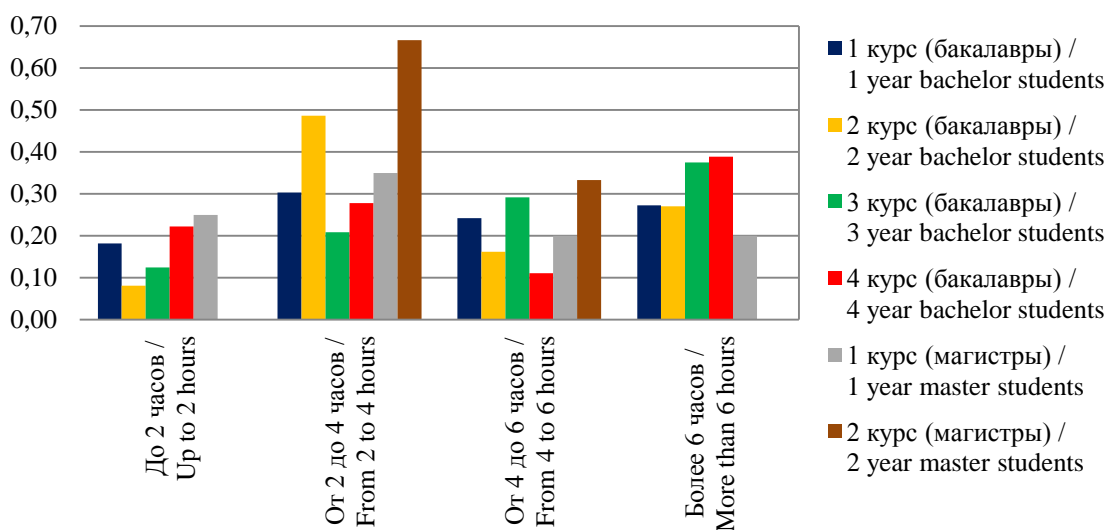


Рис. 2. Распределение ответов студентов на вопрос: «Сколько часов в сутки используете Интернет исключительно для досуга?»

Fig. 2. Distribution of students answers of different years of study on question: «How many hours per day you use the Internet for leisure only?»

Пользуются Интернет при подготовке к занятиям 92,75 % бакалавров-первокурсников и второкурсников, а также все бакалавры-третьекурсники и четверокурсники и магистры (рис. 3). В то же время 80 % первокурсников

бакалавриата не пользуются Интернет при подготовке к занятиям. Однако 40% из этих студентов проводят в Интернет за досугом ежедневно от 2 до 4 часов и 60% – более 6 часов.

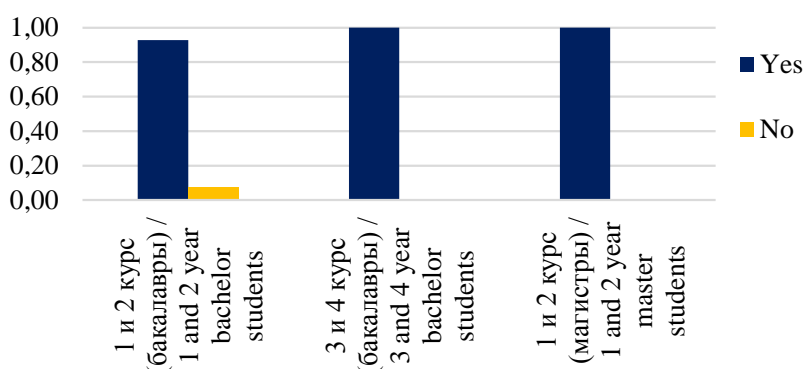


Рис. 3. Распределение ответов студентов на вопрос: «Пользуетесь ли Интернет в ходе подготовки к занятиям?»

Fig. 3. Distribution by years of study of students answers on question: «Do you use the Internet to prepare for classes?»

Большинство первокурсников бакалавриата (54,54 %) уделяют ежедневно в среднем до 2 часов подготовке к занятиям (рис. 4). Этот показатель снижается до минимума на 3 курсе (33,33 %), а затем возрастает до 66,67 % среди магистрантов-второкурсников. В группе «от 2 до 4 часов» наблюдается почти противоположная ситуация – возрастает от 30,3 % у первокурсников до 45,83 % у третьекурсников, а затем уменьшается до величины 15 % у магистрантов-первокурсников. Кроме того, на третьем курсе 20,83 % студентов уделяют подготовке к занятиям более 4 часов ежедневно, что является максимальным показателем в данной группе. Следует обратить внимание на группу «не готовлюсь совсем». Таковых 6,06 % на первом курсе бакалавриата и 5,4 % на втором, нет у третьекурсников, а далее возрастает от 5,55 % у четверокурсников до 11,11 % у магистрантов-второкурсников. Большинство магистрантов-первокурсников

(60 %) и второкурсников (66,67 %) уделяют подготовке к занятиям ежедневно менее 2 часов. Магистранты-второкурсники, затрачивающие на подготовку к занятиям более 4 часов ежедневно, отсутствуют. В разрезе курсов обучения среднее время, уделяемое ежедневно подготовке к занятиям, представлено на рис. 5. На 1 и 2 курсах бакалавриата и магистратуры наибольшее число студентов готовится к занятиям ежедневно менее 2 часов (50,72 % среди бакалавров и 60,71 % среди магистрантов). Затем показатели монотонно убывают. Иная ситуация наблюдается среди третьекурсников и четверокурсников: 36,58 % уделяют подготовке к занятиям ежедневно до 2 часов, а 46,34 % – от 2 до 4 часов. В группе «3–4 курс» велика относительно групп «1–2 курс» и «магистры» доля студентов, уделяющих ежедневной подготовке к занятиям более 4 часов (14,63 %).

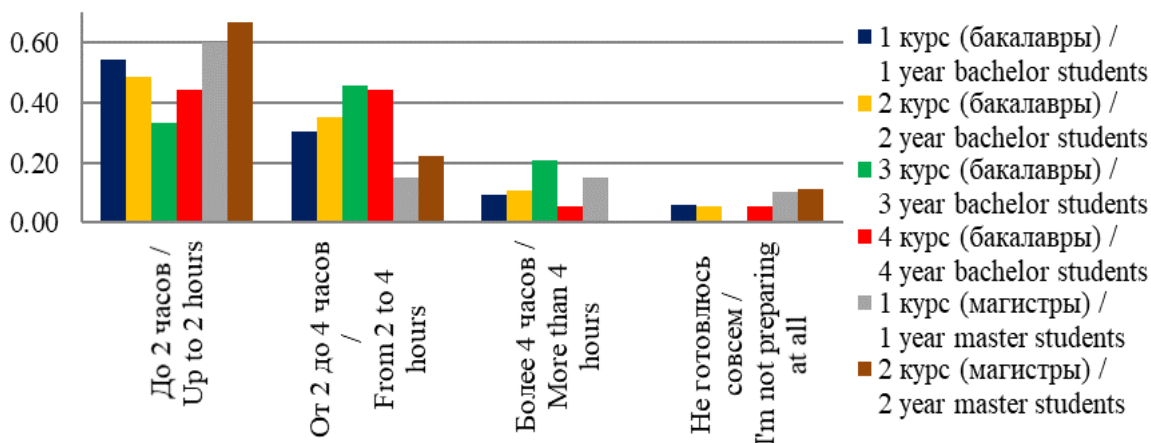


Рис. 4. Распределение ответов студентов на вопрос:

«В среднем сколько времени в сутки уделяете подготовке к занятиям?»

Fig. 4. Distribution of students answers of different years of study on question: «How much time per day on average you pay attention for preparation to classes?»

Доля времени использования Интернет при подготовке к занятиям варьируется в зависимости от курса обучения (рис. 6). На 1–3 курсах бакалавриата у наибольшего числа студентов (51,51 %, 43,24 % и 50 % соответственно) эта величина составляет от 25 % до 50 %. На 4 курсе у 33,33 % студентов этот показатель составляет менее 25 % и у стольких

же – от 25 % до 50 %. Среди магистрантов-первокурсников у 35 % этот показатель составляет от 50 % до 75 %, а у второкурсников – менее 25 % у 66,67 %. Доля студентов, при подготовке к занятиям более чем на 75 % от общего времени пользующихся Интернет, превышает 10 % на втором (13,51 %), третьем (20,83 %) и четвёртом (16,67 %) курсах бакалавриата и на 2 курсе магистратуры (11,11 %).

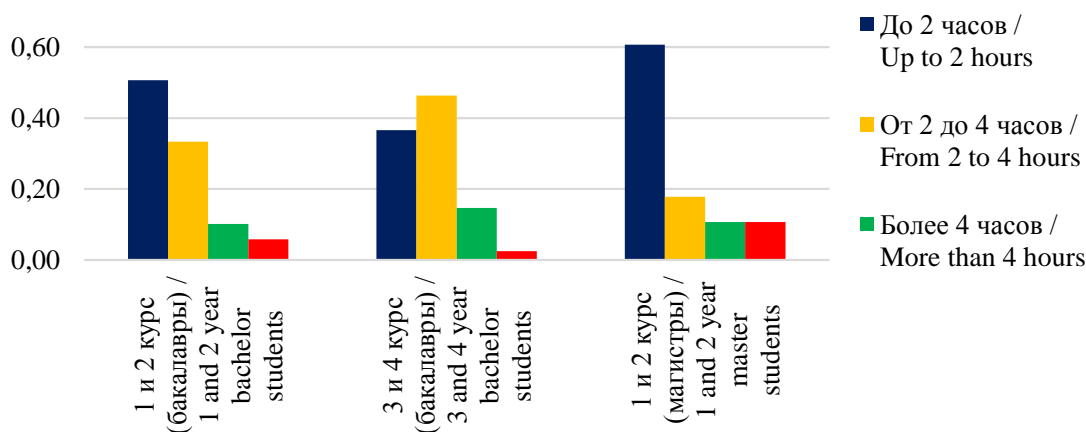


Рис. 5. Распределение по курсам обучения ответов студентов на вопрос:

«В среднем сколько времени в сутки уделяете подготовке к занятиям?»

Fig. 5. Distribution by years of study of students answers on question: «How much time per day on average you pay attention for preparation to classes?»

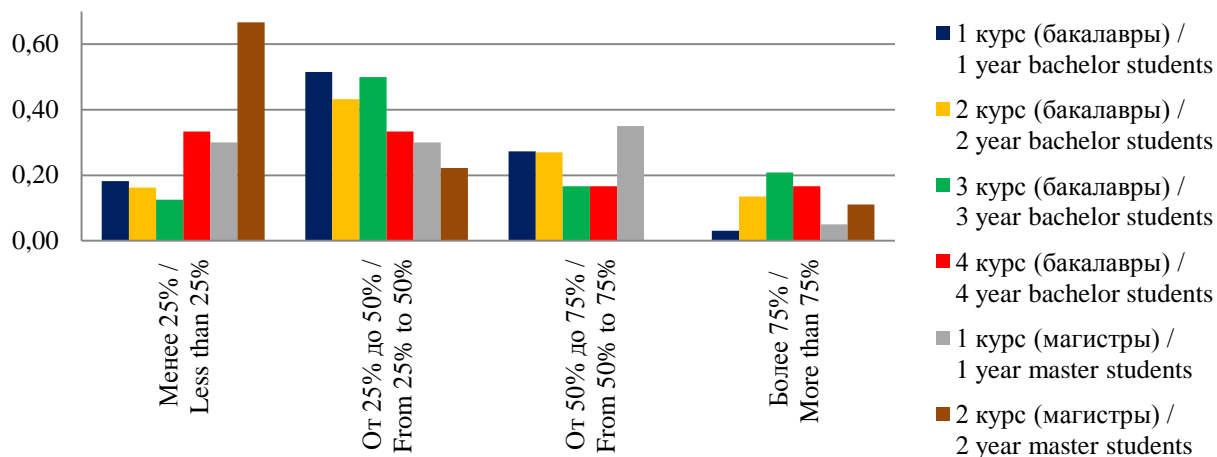


Рис. 6. Распределение ответов студентов на вопрос:

«Какова доля времени (в процентах) использования Интернет при подготовке к занятиям?»

Fig. 6. Distribution of students answers of different years of study on question:

«What is the time share (in percentage) of Internet use in preparation for class?»

Более 80 % первокурсников и второкурсников бакалавриата считают, что необходимо менее 15 минут, чтобы найти необходимую информацию по изучаемой теме (5-й вопрос анкеты). Доля таких студентов на 3 и 4 курсах и среди магистрантов-первокурсников превышает 75 %. Подавляющее большинство (77,78 %) второкурсников магистратуры полагает, что им потребуется от 15 до 30 минут. Большинство второкурсников магистратуры обладает определённым опытом профессиональной деятельности, поэтому у них присутствует понимание необходимости более тщательного отбора информации для учебной и профессиональной деятельности.

На шестой вопрос 90,78 % респондентов ответили «Да», а 5,67 % – «Нет». Среди последних – 50 % бакалавры-первокурсники (12,12 % респондентов-первокурсников), 25 % – бакалавры-второкурсники (5,41 % респондентов-второкурсников), и по 12,5 % с третьего и четвёртого курсов (соответственно 4,17 % и 5,56 % респондентов 3 и 4 курсов). 3,55 % студентов дали развёрнутые ответы, сводившиеся к формулировкам: «Да, если это

увеличивает понимание, а не слепое переписывание» и, что «внедрение ИКТ в образовательный процесс будет эффективным только при наличии действенной помощи со стороны преподавателя в освоении студентами этих технологий».

На седьмой вопрос положительно ответили 89,36 % респондентов, а отрицательно – 9,22 %. Среди ответивших «Нет» 30,77 % учатся на 1 курсе бакалавриата (12,12 % респондентов-первокурсников), 23,07 % – на 2 курсе (8,11 % респондентов-второкурсников), по 15,38 % – на 3 и 4 курсах (8,33 % и 11,11 % соответственно). Доля считающих современные ИКТ способствующими улучшению усвоения учебного материала наибольшая на 2 и 3 курсах бакалавриата (соответственно 91,89 % и 91,67 % респондентов-второкурсников и третьекурсников). Среди магистрантов-первокурсников этот показатель чуть ниже – 90 %. Среди бакалавров-четверокурсников и магистрантов-второкурсников показатели совпадают – 88,89 %. Доля поло-

жительно оценивающих роль ИКТ в успешности обучения наименьшая среди бакалавров-первокурсников – 84,85 %.

Пройти дистанционные курсы самообразования готовы 67,37 % респондентов, нет – 32,62 %. Среди ответивших «Нет» бакалавров-первокурсников 20,45 %, второкурсников – 34,09 %, третьекурсников – 18,18 %, четверокурсников – 11,36 %, магистрантов-первокурсников – 13,64 %, второкурсников – 2,27 %.

Считают Интернет чрезмерно перегруженным ненужной информацией 71,63 % респондентов. Среди придерживающихся противоположного мнения бакалавров-первокурсников 27,5 % (33,33 % респондентов-первокурсников), второкурсников – 30 % (32,43 % респондентов-второкурсников), третьекурсников – 10 % (16,67 % респондентов-третьекурсников), четверокурсников – 12,5 % (27,78 % респондентов-четверокурсников), а магистрантов первого и второго курсов по 10 % (20 % и 22,22 % опрошенных первокурсников и второкурсников соответственно).

Ответы на вопрос о предпочитаемых цифровых образовательных ресурсах сводятся, в основном, к утверждению: «Выделить один образовательный ресурс трудно. Я из всего беру по чуть-чуть». Многообразие и доступность в Интернет информации по всем областям знаний является ценным качеством, обеспечиваемым современными ИКТ. Поисковики во многих случаях позволяют оперативно находить нужную информацию. Однако, у них имеются недостатки, связанные, например, с относительностью релевантности.

Ответы на вопрос об успехах, связанных с использованием Интернет, сводятся к удобству и быстрому доступу к нужной информации. При этом нет утверждений о возможностях более глубоких обобщений и выводов по изучаемой теме в результате доступа к разнообразным источникам знаний. Польза от современных ИКТ видится глазами студентов, в частности, в возможности скачать файлы и быстро создать на их основе без глубокой переработки и без больших затрат времени реферат, найти ответы на вопросы на зачёте и экзамене, озвучить их и почти сразу забыть, так как при необходимости эту информацию легко найти повторно в сети Интернет.

Заключение

Проанализированы и обобщены положительные и негативные аспекты внедрения ИКТ в учебный процесс вуза. Сделан вывод, что границы эффективного применения ИКТ студентами в образовательном процессе крайне ограничены. Качественно умения бакалавра-первокурсника и магистранта-второкурсника по целенаправленному применению ИКТ для повышения результативности обучения практически не отличаются. По продолжительности использования ИКТ имеется существенное отклонение в сторону досуга. В характере взаимодействия «студент – ИКТ» отсутствует целенаправленная трансформация в сторону более эффективного и результативного применения ИКТ в учебном процессе студентами более старших курсов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Picatoste J., Pérez-Ortiz L., Ruesga-Benito S. M. A new educational pattern in response to new technologies and sustainable development. Enlightening ICT skills for youth employability in the European Union // *Telematics and Informatics*. – 2018. – Vol. 35 (4). – P. 1031–1038. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.014>



2. Бакунович М. Ф., Станкевич Н. Л. Самоконтроль как базовый элемент профессиональной компетентности будущих IT-специалистов // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 4. – С. 681–695. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.681-695> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36546001>
3. Носкова Т. Н., Павлова Т. Б., Яковлева О. В. ИКТ-инструменты профессиональной деятельности педагога: сравнительный анализ российского и европейского опыта // Интеграция образования. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 25–45. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.090.022.201801.025-045> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32612728>
4. Elphick M. The Impact of Embedded iPad Use on Student Perceptions of Their Digital Capabilities // Education Sciences. – 2018. – Vol. 8 (3). – P. 102. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci8030102>
5. Frydenberg M., Andone D. Enhancing and transforming global learning communities with augmented reality // Journal of Information Systems Education. – 2018. – Vol. 29 (1). – P. 37–44. URL: <http://jise.org/Volume29/n1/JISEv29n1p37.html>
6. Opriş I., Costinaş S., Ionescu C. S., Gogoşe Nistoran D. E. Step-by-step augmented reality in power engineering education // Computer Applications in Engineering Education. – 2018. – Vol. 26 (5). – P. 1590–1602. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.21969>
7. Alfalah S. F. M. Perceptions toward adopting virtual reality as a teaching aid in information technology // Education and Information Technologies. – 2018. – Vol. 23 (6). – P. 2633–2653. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9734-2>
8. Abu-Al-Aish A., Love S. Factors influencing students' acceptance of m-learning: An investigation in higher education // The International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2013. – Vol. 14 (5). – P. 82–107. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i5.1631>
9. Apuke O. D., Iyendo T. O. University students' usage of the internet resources for research and learning: forms of access and perceptions of utility // Heliyon. – 2018. – Vol. 4 (12). – e01052. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e01052>
10. Shepherd C. E., Bolliger D. U., Dousay T. A., Persichitte K. Preparing Teachers for Online Instruction with a Graduate Certificate Program // TechTrends. – 2016. – Vol. 60. – P. 41–47. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-015-0015-2>
11. Nejkovic V., Tosic M. Exploring factors for effective use of online information in SPOC within the engineering education // Computer Applications in Engineering Education. – 2018. – Vol. 26 (5). – P. 1457–1469. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.21991>
12. Ortega-Sánchez D., Gómez-Trigueros I. M. Massive Open Online Courses in the Initial Training of Social Science Teachers: Experiences, Methodological Conceptions, and Technological Use for Sustainable Development // Sustainability. – 2019. – Vol. 11 (3). – P. 578. DOI: <https://doi.org/10.3390/su11030578>
13. Roumell E. A. L., Bolliger D. U. Experiences of Faculty with Doctoral Student Supervision in Programs Delivered via Distance // The Journal of Continuing Higher Education. – 2017. – Vol. 65 (2). – P. 82–93. DOI: <https://doi.org/10.1080/07377363.2017.1320179>
14. McCallin A., Nayar S. Postgraduate research supervision: A critical review of current practice // Teaching in Higher Education. – 2012. – Vol. 17 (1). – P. 63–74. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2011.590979>
15. Gardener S. K. Conceptualizing success in doctoral education: Perspectives of faculty in seven disciplines // The Review of Higher Education. – 2009. – Vol. 32 (3). – P. 383–406. DOI: <https://doi.org/10.1353/rhe.0.0075>



16. Андреев В. В., Гибадулин Р. Я., Проданов Г., Жданов Р. И. Институт перспективных исследований – новая форма подготовки педагогических кадров высшей квалификации в России // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21, № 4. – С. 623–636. DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.089.021.201704.623-636> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30682925>
17. Горбунов В. И., Евдокимова О. К., Римонди Д., Андреев В. В. Формирование трансдисциплинарных знаний у студентов технических направлений вузов // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 1. – С. 172–187. DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.11> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38165991>
18. Chai C. S., Koh J. H. L. Changing teachers' TPACK and design beliefs through the Scaffolded TPACK Lesson Design Model (STLDM) // Learning: Research and Practice. – 2017. – Vol. 3 (2). – P. 114–129. DOI: <https://doi.org/10.1080/23735082.2017.1360506>
19. Willermark S. Technological Pedagogical and Content Knowledge: A Review of Empirical Studies Published From 2011 to 2016 // Journal of Educational Computing Research. – 2018. – Vol. 56 (3). – P. 315–343. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633117713114>
20. Harlen W. Inquiry-based learning in science and mathematics // Review of Science Mathematics and ICT Education. – 2013. – Vol. 7 (2). – P. 9–33. URL: <http://grissh.gr/article/55213320d36a369b19000022>
21. Venkatesh V., Morris M. G., Davis G. B., Davis F. D. User acceptance of information technology: Toward a unified view // MIS Quarterly. – 2003. – Vol. 27 (3). – P. 425–478. DOI: <https://doi.org/10.2307/30036540>
22. Hsu Y.-C. Exploring the Learning Motivation and Effectiveness of Applying Virtual Reality to High School Mathematics // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 8 (2). – P. 438–444. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080214>
23. Cohen A., Soffer T. Academic Instruction in a Digital World: The Virtual TAU Case // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 177. – P. 9–16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.322>
24. Waghid Z., Waghid F. Examining Digital Technology for (Higher) Education through Action Research and Critical Discourse Analysis // South African Journal of Higher Education. – 2016. – Vol. 30 (1). – P. 265–284. DOI: <https://doi.org/10.20853/30-1-562>
25. Akbar M. Digital Technology Shaping Teaching Practices in Higher Education // Frontiers in ICT. – 2016. – Vol. 3. Article 1. DOI: <https://doi.org/10.3389/fict.2016.00001>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002.08](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.08)

Lidia Nikolaevna Vasilieva

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Automatic and Control in Technical Systems,
Chuvash State University, Cheboksary, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2809-9044>
e-mail: oln2404@mail.ru

Evgeniya Valer'evna Volodina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Higher Mathematics and Theoretical Mechanics named
after S.F. Saikin,
Chuvash State University, Cheboksary, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8357-6870>
e-mail: evg_volodina@mail.ru

Irina Igorevna Ilina

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Department of Higher Mathematics and Theoretical Mechanics named
after S.F. Saikin,
Chuvash State University, Cheboksary, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6642-0153>
e-mail: ir_rus@mail.ru

Vsevolod Vladimirovich Andreev

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Department of Heat Power Equipment,
Chuvash State University, Cheboksary, Russian Federation.
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-6969-9468>
e-mail: andreev_vsevolod@mail.ru

Use of information and communication technologies (ICT) by university students: Evaluating the effectiveness for learning purposes

Abstract

Introduction. *The article studies the problem of effective ICT usage for learning purposes by university students. The aim of the research is to assess how effectively university students use ICT for learning purposes.*

Materials and Methods. *The authors designed a questionnaire containing 11 questions. The sample consisted of 150 undergraduate and postgraduate students. Adopting systemic and synergetic approaches, the authors analyzed and generalized the obtained data.*

Results. *The authors found that the effectiveness and productivity of ICT usage for learning purposes by university students is low. According to the students, the objectives of ICT usage are the following: to download files in order to transform them into essays or reviews and to find answers to questions during tests and examinations. It was revealed that students do not try to memorize the information because it can be easily found again. The findings did not indicate significant difference in effectiveness of ICT usage between junior and senior students, undergraduates and postgraduates. The authors emphasized the need for preparing university students for effective ICT usage.*



Conclusions. *The authors conclude that the majority of students had difficulties in the targeted use of modern ICT for learning purposes.*

Keywords

Higher education transformation; Digital technologies; ICT in higher education; Undergraduate students; Postgraduate students; Technical fields of education and of training; ICT effectiveness for learning purposes.

REFERENCES

1. Picatoste J., Pérez-Ortiz L., Ruesga-Benito S. M. A new educational pattern in response to new technologies and sustainable development. Enlightening ICT skills for youth employability in the European Union. *Telematics and Informatics*, 2018, vol. 35 (4), pp. 1031–1038. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.014>
2. Bakunovich M. F., Stankevich N. L. Self-control as a core component of professional competence of IT students. *Integration of Education*, 2018, vol. 22 (4), pp. 681–695. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.093.022.201804.681-695> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36546001>
3. Noskova T. N., Pavlova T. B., Yakovleva O. V. ICT tools of professional teacher activity: A comparative analysis of Russian and European experience. *Integration of Education*, 2018, vol. 22 (1), pp. 25–45. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.090.022.201801.025-045> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32612728>
4. Elphick M. The impact of embedded iPad use on student perceptions of their digital capabilities. *Education Sciences*, 2018, vol. 8 (3), pp. 102. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci8030102>
5. Frydenberg M., Andone D. Enhancing and transforming global learning communities with augmented reality. *Journal of Information Systems Education*, 2018, vol. 29 (1), pp. 37–44. URL: <http://jise.org/Volume29/n1/JISEv29n1p37.html>
6. Opriş I., Costinaş S., Ionescu C. S., Gogoaş Nistoran D. E. Step-by-step augmented reality in power engineering education. *Computer Applications in Engineering Education*, 2018, vol. 26 (5), pp. 1590–1602. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.21969>
7. Alfalah S. F. M. Perceptions toward adopting virtual reality as a teaching aid in information technology. *Education and Information Technologies*, 2018, vol. 23 (6), pp. 2633–2653. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9734-2>
8. Abu-Al-Aish A., Love S. Factors influencing students' acceptance of m-learning: An investigation in higher education. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2013, vol. 14 (5), pp. 82–107. DOI: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v14i5.1631>
9. Apuke O. D., Iyendo T. O. University students' usage of the internet resources for research and learning: forms of access and perceptions of utility. *Heliyon*, 2018, vol. 4 (12), e01052. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e01052>
10. Shepherd C. E., Bolliger D. U., Dousay T. A., Persichitte K. Preparing teachers for online instruction with a graduate certificate program. *TechTrends*, 2016, vol. 60, pp. 41–47. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11528-015-0015-2>
11. Nejkovic V., Tosic M. Exploring factors for effective use of online information in SPOC within the engineering education. *Computer Applications in Engineering Education*, 2018, vol. 26 (5), pp. 1457–1469. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.21991>
12. Ortega-Sánchez D., Gómez-Trigueros I. M. Massive open online courses in the initial training of social science teachers: Experiences, methodological conceptions, and technological use for



- sustainable development. *Sustainability*, 2019, vol. 11 (3), pp. 578. DOI: <https://doi.org/10.3390/su11030578>
13. Roumell E. A. L., Bolliger D. U. Experiences of faculty with doctoral student supervision in programs delivered via distance. *The Journal of Continuing Higher Education*, 2017, vol. 65 (2), pp. 82–93. DOI: <https://doi.org/10.1080/07377363.2017.1320179>
 14. McCallin A., Nayar S. Postgraduate research supervision: A critical review of current practice. *Teaching in Higher Education*, 2012, vol. 17 (1), pp. 63–74. DOI: <https://doi.org/10.1080/13562517.2011.590979>
 15. Gardener S. K. Conceptualizing success in doctoral education: Perspectives of faculty in seven disciplines. *The Review of Higher Education*, 2009, vol. 32 (3), pp. 383–406. DOI: <https://doi.org/10.1353/rhe.0.0075>
 16. Andreev V. V., Gibadulin R. Ya., Prodanov G., Zhdanov R. I. Russian institute for advanced study as a new form of training of highly trained teaching staff. *Integration of Education*, 2017, vol. 21 (4), pp. 623–636. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.089.021.201704.623-636> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30682925>
 17. Gorbunov V. I., Evdokimova O. K., Rimondi G., Andreev V. V. Acquiring transdisciplinary knowledge by engineering students of Russian universities. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (1), pp. 172–187. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2658-6762.1901.11> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38165991>
 18. Chai C. S., Koh J. H. L. Changing teachers' TPACK and design beliefs through the Scaffolded TPACK lesson design model (STLDM). *Learning: Research and Practice*, 2017, vol. 3 (2), pp. 114–129. DOI: <https://doi.org/10.1080/23735082.2017.1360506>
 19. Willermark S. Technological pedagogical and content knowledge: A review of empirical studies published from 2011 to 2016. *Journal of Educational Computing Research*, 2018, vol. 56 (3), pp. 315–343. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633117713114>
 20. Harlen W. Inquiry-based learning in science and mathematics. *Review of Science Mathematics and ICT Education*, 2013, vol. 7 (2), pp. 9–33. URL: <http://grishh.gr/article/55213320d36a369b19000022>
 21. Venkatesh V., Morris M. G., Davis G. B., Davis F. D. User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 2003, vol. 27 (3), pp. 425–478. DOI: <https://doi.org/10.2307/30036540>
 22. Hsu Y.-C. Exploring the learning motivation and effectiveness of applying virtual reality to high school mathematics. *Universal Journal of Educational Research*, 2020, vol. 8 (2), pp. 438–444. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080214>
 23. Cohen A., Soffer T. Academic instruction in a digital world: The virtual TAU case. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 177, pp. 9–16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.322>
 24. Waghid Z., Waghid F. Examining digital technology for (higher) education through action research and critical discourse analysis. *South African Journal of Higher Education*, 2016, vol. 30 (1), pp. 265–284. DOI: <https://doi.org/10.20853/30-1-562>
 25. Akbar M. Digital technology shaping teaching practices in higher education. *Frontiers in ICT*, 2016, vol. 3, article 1. DOI: <https://doi.org/10.3389/fict.2016.00001>

Submitted: 22 January 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© А. Ж. Жафяров

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.09](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.09)

УДК 371+316

Иерархическая модель формирования креативно компетентных и интеллектуально развитых коллективов кадров

А. Ж. Жафяров (Новосибирск, Россия)

Проблема и цель. В статье представлено исследование проблемы формирования специальных коллективов кадров для производственной сферы и управленческой деятельности экономической ячейки (фирмы, отрасли, страны), способных успешно реализовать стратегические планы ее развития.

Цель: построить иерархическую модель, способствующую формированию указанных коллективов кадров.

Методология. Методология решения этой проблемы основана на интеграции компетентностного подхода и критерия математической статистики.

Результаты. Построена двухступенчатая иерархическая модель $M=(M1, M2)$, которая на первом этапе из числа креативно-компетентных специалистов (модель $M1$) формирует ККК – креативно-компетентные коллективы, а на втором этапе (модель $M2$) среди ККК выявляет ИРК – интеллектуально развитый коллектив кадров, способных повысить эффективность как в производственной, так и управленческой деятельности ЭЯ – экономической ячейки. Модель подготовки ККС – креативно-компетентных специалистов по основным видам деятельности (компетенциям) экономической ячейки опубликована в работе автора [18].

Заключение. Внедрение предлагаемой модели будет способствовать обеспечению экономической ячейки креативно компетентными и интеллектуально развитыми кадрами, владеющими возможностями успешно реализовать стратегические планы развития. Кроме того, изучен широкий класс так называемых конфликтных задач, не рассмотренных в научной литературе, но играющих важную роль в деятельности ЭЯ и обеспечивающих полноту исследования. Автором отмечены причины возникновения и способы решения таких задач.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, компетентность, иерархическая математическая модель, математическая статистика, критерий, креативно компетентные и интеллектуально развитые кадры, теорема К. Геделя.

Жафяров Акрам Жафярович – доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАО, кафедра геометрии и методики обучения математике, Новосибирский государственный педагогический университет
E-mail: akram39@yandex.ru

Постановка проблемы. Методология.

Накануне Дня российской науки в Новосибирском Академгородке состоялось обсуждение стратегических планов развития сибирских регионов. Особое внимание уделялось проблеме успешности реализации этих планов, в том числе и развитию научного и образовательного потенциала Сибири¹.

Народная мудрость: кадры решают все, дает ключ к решению всех проблем, в том числе и названных. В связи со сказанным возникают два вопроса: что эти кадры должны уметь делать и как их готовить. Ответ на первый вопрос подготовлен многолетним опытом, специалистами производства и науки, в том числе педагогами и психологами. Такие кадры должны быть не только компетентными, а креативно компетентными по основным видам деятельности (компетенциям) экономической ячейки.

Второй вопрос самый трудный: как их готовить. Современная педагогическая технология КП (компетентностный подход) в образовании должен и может ответить на этот вопрос. Но пока нет общепризнанной ни теории,

ни технологии. Существующие разработки построены на противоречивых определениях ключевых понятий КП: компетенция и компетентность². Как известно, в противоречивой системе любое предложение можно доказать как истинное (теорема К. Геделя). В реальной жизни это и происходит, педагогика как наука засоряется. У сторонников противоречивой теории нет технологии внедрения КП в учебный процесс, но есть в большом количестве благие пожелания³ [19].

Чтобы быть справедливым, отметим, что многие их наработки описывают то, что должны уметь делать компетентные кадры и восходят даже до креативной компетентности⁴. Это хорошо, возьмем на вооружение, но добавим к этому еще подготовку креативно компетентных кадров⁵ [16–18]. Многие результаты сторонников АКП – анти КП – легко подправить. Во многих работах этих сторонников (отечественных и зарубежных⁶ [1–15]) предложения типа «... компетенция фирмы служит мерилем профпригодности работника», исправим так. На самом деле компетенция – это название вида деятельности, поэтому

¹ Пармон В. Н. СО РАН: курс на взаимодействие. – Новосибирск: Наука в Сибири: № 5 (13 февраля 2020). – С. 4.

² Жафяров А. Ж. Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по теме «Линейная функция и ее приложения»: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 279 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21607042>; Жафяров А. Ж., Жафяров А. А. Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по теме «Квадратичная функция и приложения» в процессе изучения школьного курса математики: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 225 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21835742>; Жафяров А. Ж., Жафяров А. А. Методология и технология повышения компетентности по теме «Функция переменных высоких степеней и ее приложения»: учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 209 с.

³ Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика. – М.: Академия. 2007. – 352 с.;

Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетенции // Вестник Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова. – 2006. – № 1. – С. 15–21.;

⁴ Шкерина Л. В. Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики: учебное пособие. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – 2015. – 264 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24224957>

⁵ Жафяров А. Ж., Жафяров А. А. Методология и технология повышения компетентности по теме «Функция переменных рациональных степеней и ее приложения» учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 148 с.;

⁶ Dewey J. Experience and education. – N.Y.: Simon and Schuster, 2007. – 96 p.

название не может служить указанным мериллом. Мериллом профпригодности работника является его компетентность по данной компетенции фирмы (компетентность по данному виду деятельности). Аналогично и легко исправить предложения типа «Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов...»⁷. Это следует изложить так: «Методика выявления и оценивания уровня компетентности студента по профессиональным компетенциям ...».

Но это только часть, хотя и очень важная, решения указанных выше проблем. Для реализации прорывных идей креативно компетентной личности необходимо создать соответствующую среду. В истории человечества много случаев, когда продвинутая (по-современному – креативно компетентная) личность была не признана современниками, чаще всего властью и церковью. Их относили к еретикам, осуждали (например, Д. Бруно и Г. Галилей).

Поэтому для успешного развития экономической ячейки необходима большая тройка:

ККС, ККК и ИРК, ККС – креативно компетентный специалист, ККК и ИРК – креативно компетентные и интеллектуально развитые коллективы кадров по определенным видам деятельности экономической ячейки. Эта работа является продолжением работы автора [18] и посвящена ККК и ИРК, точнее построению моделей М1 и М2 для определения соответственно креативно компетентных и интеллектуально развитых коллективов кадров.

Результаты исследования

Общая характеристика модели М1

Модель М1 предназначена для создания ККК – креативно компетентных коллективов кадров по основным видам деятельности (компетенциям) экономической ячейки желательного из числа креативно компетентных специалистов по указанным компетенциям. Их целесообразнее использовать в производственной сфере, в случае необходимости – в управленческой деятельности ЭЯ. Модель М1 определяется матрицей А:

Матрица А
Матрица А

Категории	1	2	3	4	5	6	7	8	Численность
Выборка 1	n1;1	n1;2	...	...	...	...	...	n1;8	n1
Выборка 2	n2;1	n2;2	...	...	...	...	...	n2;8	n2
Сумма	n1;1+n2;1	n1;2+n2;2	...	...	...	...	...	n1;8+n2;8	n1+n2

Пояснения. Первые четыре категории характеризуют знание и владение микрокомпетенциями (дескрипторами) конкретных видов деятельности экономической ячейки. Например, категория – 1 – это знание и владение

определенными видами деятельности на неудовлетворительном уровне; категория 4 – это знание и владение соответствующими видами деятельности на отличном уровне. Категории 5, 6, 7, 8 выражают готовность: 5 – готовность

⁷ Шкерина Л. В. Методика выявления и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики:

учебное пособие. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – 2015. – 264 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24224957>

к инновационной деятельности; 6 – готовность к творческой деятельности; 7 – готовность к исследовательской деятельности; 8 – готовность производить новую продукцию, пользующуюся спросом на рынке. Выборка 1 составлена по коллективу 1, состоящего из n_1 специалистов, $n_1 = n_{1;1} + n_{1;2} + \dots + n_{1;8}$, где $n_{1;i}$ – число членов коллектива 1, обладающих свойством i , i -категория из множества $1, 2, \dots, 8$. Аналогично составлена выборка 2 по коллективу 2.

В целом модель M1 позволяет сравнивать уровни креативной компетентности двух независимых коллективов кадров по основным видам деятельности экономической ячейки.

Ожидаемые результаты. Уровни ККК отличаются значимо или не значимо при

уровне значимости α в зависимости от результатов вычислений по критерию χ^2 (хи-квадрат). Доказательство истинности этих результатов следует из указанного критерия только для класса неконфликтных задач, то есть задач, не противоречащих выводам этого критерия. Конфликтных задач столько же, сколько и неконфликтных. Автором даны способы их решения и указаны причины возникновения таких задач.

Продемонстрируем сказанное на примерах.

Пример 1. Сравните уровни креативной компетентности студентов двух педвузов по геометрии, если уровень значимости $\alpha = 0,05$ (5%), а усредненные результаты двух контрольных работ по этой дисциплине представлены в матрице A1.

Матрица A1

Матрица A1

Категории	1	2	3	4	5	6	7	8	Численность
Выборка 1	7	7	5	5	6	6	6	6	48
Выборка 2	6	6	6	6	6	7	7	7	51
Сумма	13	13	11	11	12	13	13	13	99

Пусть ϕ – эмпирический коэффициент, $C1$, $C2$ и $C3$ – критические области, вычисленные в соответствии с правилами критерия χ^2 (хи-квадрат). В данном случае коэффициент ϕ принадлежит $C1$ – критической области, определяемой правилом 1. Следовательно, уровни КК – креативной компетентности двух коллективов различимы. Далее, коэффициент ϕ принадлежит $C3$ – критической области, определяемой правилом 3. Поэтому в соответствии с критерием χ^2 (хи-квадрат) уровень креативной компетентности второго коллектива выше.

В данном случае задача примера 1 не противоречит критерию χ^2 (хи-квадрат), пользуясь указанным критерием, удалось выяснить уровни КК двух коллективов.

Замечание 1 (о конфликтных задачах). Составим *Пример 2*, перенумеруя коллективы Примера 1: первый считаем вторым и наоборот. Остальные условия не меняем. Поэтому критические области и эмпирический коэффициент не меняются, причем коэффициент не меняется из-за возведения в квадрат соответствующих разностей. Тогда, применяя критерий χ^2 (хи-квадрат) для Примера 2, получим: КК студентов второго педвуза выше, чем у

первого. Получили противоречие факту, так как студенты второго вуза по примеру 2 – это студенты первого вуза по примеру 1, изучая содержательно-смысловые ценности по матрице A_1 , убеждаемся в обратном: 14 студентов первого педвуза получили двойки и тройки (это отрицательный результат для креативной компетентности), а по остальным важным показателям первый коллектив хуже второго.

Отсюда следует, что задача примера 2 противоречит критерию χ^2 (хи-квадрат). Такие задачи назовем конфликтными. Причиной возникновения указанных типов задач является возведение в квадрат соответствующих разностей при вычислении эмпирического коэффициента. Известен парадокс: средняя температура в больницах равна 36,6 градусам. При нахождении средней температуры суммируют разности между числом 36,6 и температурой больного. Эти разности разных знаков, при суммировании они компенсируют друг друга – это суть указанного парадокса. Математики, чтобы ликвидировать этот парадокс в аналогичных ситуациях, например, в критерии χ^2 (хи-квадрат), разности возводят в квадрат. Но попадают в другую яму, теперь трудно определить кто лучше, чем и порождаются конфликтные задачи.

Замечание 2. Решение конфликтных задач, правило автора.

Если из правила 1 критерия χ^2 (хи-квадрат) следует, что имеет место различие иссле-

дуемых параметров, а правила 2 и 3 противоречат правилу 1 и эмпирическому факту, то принимаем решение по факту.

Замечание 3. Задача примера 2 является конфликтной, решение принимаем по факту: креативная компетентность студентов первого педвуза выше.

Эту задачу и аналогичные ей можно решить еще двумя способами: перенумеровкой и применением критерия Колмогорова-Смирнова.

Общая характеристика модели M2

Модель M2 предназначена для выявления ИРК – интеллектуально развитых коллективов среди ККК – креативно компетентных коллективов по основным видам деятельности (компетенциям) экономической ячейки. Членов ИРК целесообразнее использовать в управленческой сфере, чем в производственной деятельности, так как они, кроме креативной компетентности в производстве имеют еще высокие интеллектуальные качества: готовы к творческой и исследовательской деятельности, принимать обоснованное решение, особенно в критических ситуациях, нацелены на достижение достоинства, благополучия и здоровья населения, ... Из таких кадров целесообразно формировать Правительство, Совет Федерации (т. е. губернаторов), Госдуму, если экономической ячейкой является страна.

Модель M2 задается матрицей Б.

Матрица Б
Матрица Б

Категории	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Численность
Выборка 1	$n_{1;1}$	$n_{1;2}$	...	...	...	...	...	...	...	...	$n_{1;11}$	n_1
Выборка 2	$n_{2;1}$	$n_{2;2}$	...	...	...	...	...	...	...	...	$n_{2;11}$	n_2
Сумма	$n_{1;1}+n_{2;1}$	$n_{1;2}+n_{2;2}$	...	...	...	...	...	...	...	...	$n_{1;11}+n_{2;11}$	n_1+n_2

Пояснения. Первые две категории характеризуют знание и владение определенным видом деятельности. Категория 1 – это знание и владение микрокомпетенциями (дескрипторами) конкретного вида деятельности (компетенции) экономической ячейки на уровне хорошо; 2 – знание и владение соответствующим материалом на уровне отлично. Остальные девять категорий основаны на знаниях, умениях их применять и личностных качествах: 3 – готовность к инновационной деятельности; 4 – готовность к творческой деятельности; 5 – готовность к исследовательской деятельности; 6 – ответственность, самостоятельность и инициативность; 7 – готовность производить новую продукцию, пользующуюся спросом на рынке; 8 – готов принимать обоснованное решение, особенно в критических случаях; 9 – гуманность; 10 – толерантность; 11 – нацеленность на достижение достоинства, благополучия и здоровья населения. Выборка 1 составлена по коллективу 1, состоящему из n_1 членов ККК, $n_1 = n_{1;1} + n_{1;2} + \dots + n_{1;11}$, где $n_{1;i}$ – число членов коллектива 1, обладающих

свойством i из множества категорий 1, 2, ..., 11. Аналогично составлена выборка 2.

В целом модель М2 позволяет среди ККК, созданных на основе модели М1, выявить ИРК – интеллектуально развитый коллектив специалистов по конкретным отраслям экономической ячейки. Выявление проводится за счет применения известного уже нам критерия χ^2 (хи-квадрат). Каждый член ИРК имеет высокие профессиональные и личностные качества, поэтому, как уже отмечено выше, из них следует формировать элиту верхней власти фирмы, отрасли, страны.

На конкретных примерах убедимся в способности предлагаемой модели М2.

Пример 3. Сравните уровни ИРК – интеллектуальной развитости двух независимых креативно компетентных коллективов по данной отрасли экономики, если уровень значимости $\alpha = 0,02$ (2%), а усредненные результаты трех контрольных работ даны в матрице Б1.

Матрица Б1
Матрица Б1

Категории	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Численность
Выборка 1	10	9	10	10	8	8	10	10	10	10	10	105
Выборка 2	5	5	6	6	6	6	7	7	6	6	6	66
Сумма	15	14	16	16	14	14	17	17	16	16	16	171

Отметим важные для дальнейших рассуждений числовые данные, связанные данным примером и критерием χ^2 (хи-квадрат): $\varphi = 0,57$ – эмпирический коэффициент; критические области: $(0; 2,56)$ и $(23,2; \infty)$ по правилу 1; $(20,5; \infty)$ по правилу 2; $(0; 3,25)$ по правилу 3.

Замечаем: а) коэффициент φ принадлежит критической области, указанной правилом 1, поэтому уровни ИР – интеллектуального развития различимы; б) коэффициент φ не принадлежит критической области, указанной правилом 2. В соответствии с критерием χ^2 (хи-квадрат) уровни интеллектуального раз-

вития не различимы, что противоречит и правилу¹, и эмпирическому факту, так как из таблицы Б1 следует, что по всем категориям показатели первого коллектива выше, чем у второго; в) этот коэффициент ϕ принадлежит критической области, указанной правилом 3. Отсюда следует, что уровень ИР второго коллектива выше, чем у первого – снова противоречие.

Следовательно, задача примера 3 является конфликтной, поэтому, применяя правило решения конфликтных задач автора, приходим к выводу: уровень интеллектуальной развитости первого коллектива выше, чем у второго.

Замечание. Эту задачу и ей аналогичные можно решить еще двумя способами: перенумеровкой выборок или применяя критерий Колмогорова–Смирнова.

Обсуждение. Заключение

4.1. Внедрение иерархической модели $M = (M1, M2)$ будет способствовать повышению эффективности в производственной сфере и управленческой деятельности экономической ячейки. Основанием для такой заявки является то, что эти области деятельности будут обеспечены креативно компетентными и интеллектуально развитыми коллективами кадров.

4.2. До внедрения этой модели должна быть проведена очень большая и ответственная работа по созданию: а) тестов (контрольных работ) по основным видам деятельности ЭЯ. Они должны быть объективными и глубоко-

кими, кроме того, отражать требования моделей M1 и M2; б) условий для подготовки креативно компетентных и интеллектуально развитых как специалистов, так и коллективов. Такие важные научно-исследовательские работы на высоком интеллектуальном уровне может выполнять, например, Госсовет по кадрам, подчиненный только Правительству и курирующий Минпрос и Минвуз, работающий в контакте с наукой. Этот пункт может быть выполнен на основе КП – компетентностного подхода, если будут созданы: непротиворечивая теория, технология ее внедрения и УМДО – учебно-методическое и дидактическое обеспечение по конкретному виду деятельности ЭЯ. Очень важно, что такой подход будет способствовать подготовке креативно компетентных и интеллектуально развитых кадров для производственной сферы и системы образования и оградит педагогику, как науку, от засорения лженаучной литературой.

4.3. Создание УМДО – самое трудное и затратное дело, да еще требующее фундаментальной компетентности по основным видам деятельности экономической ячейки. Автор убедился в этом на личном опыте, излагая школьный курс математики на основе компетентностного подхода.

5. Тому, кто собирается всерьез и на научном уровне заниматься внедрением компетентностного подхода в учебный процесс, будет легче, потому что можно воспользоваться определениями ключевых понятий КП и технологией внедрения [18]. Они применимы для любой дисциплины⁸.

⁸ Жафяров А. Ж., Качалова Г. С. Формирование метапредметной компетентности учащихся 9-х классов (математика, химия, физика): учебное пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 118 с.; Дахин А. Н., Юрьев К. А. Формирование метапредметной компетентности учащихся 8-х классов в процессе интеграции изучения

физики и математики: учебное пособие / под редакцией А. Ж. Жафярова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 155 с.; Жафяров А. Ж., Иглина Н. Г., Яровая Е. А. Методология и технология формирования базисных компетенций и компетентностей учащихся 5-6 -х классов по биологии (естествознанию): учебное пособие / под

Автор создал по школьному курсу математики: непротиворечивую теорию, технологию внедрения КП в учебный процесс и УМДО, состоящее из 16 книг, общим объемом 2500 страниц⁹. Эта комплексная работа полезна: а) старшеклассникам, особенно одаренным в области математики, для развития ин-

дивидуальных способностей и успешного поступления в вуз по выбранной специальности; б) учителям для самообразования, повышения квалификации и организации научно-исследовательской деятельности учащихся; в) преподавателям вузов и колледжей для построения читаемых курсов на научной основе компетентностного подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Aleshinskaya E., Albatsha A. A cognitive model to enhance professional competence in computer science // *Procedia Computer Science*. – 2020. – Vol. 169. – P. 326–329. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.191>
2. Bergsmann E., Schultes M.-Th., Winter P., Schober B., Spiel Ch. Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice // *Evaluation and Program Planning*. – 2015. – Vol. 52. – P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2015.03.001>
3. Bilal, Guraya S. Y., Chen S. The impact and effectiveness of faculty development program in fostering the faculty's knowledge, skills, and professional competence: A systematic review and meta-analysis // *Saudi Journal of Biological Sciences*. – 2019. – Vol. 26. – P. 688–697. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2017.10.024>
4. Brevik L. M., Gudmundsdottir G. B., Lund A., Strømme T. A. Transformative agency in teacher education: Fostering professional digital competence // *Teaching and Teacher Education*. – 2019. – Vol. 86. – Article 102875. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.07.005>
5. Cheetham G., Chivers G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches // *Journal of European Training*. – 1998. – Vol. 22 (7). – P. 267–276. DOI: <https://doi.org/10.1108/03090599810230678>
6. Gravina E. W. Competency-Based Education and Its Effect on Nursing Education: A Literature Review // *Teaching and Learning in Nursing*. – 2017. – Vol. 12 (2). – P. 117–121. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2016/11.004>

редакцией А. Ж. Жафярова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, – 2014. – 285 с.;

⁹ См. например: Жафяров А. Ж. Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по теме «Линейная функция и ее приложения»: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. – 279 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21607042>; Жафяров А. Ж., Жафяров А. А. Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по теме «Квадратичная функция и приложения» в процессе изучения школьного курса математики: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – 225 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21835742>; Жафяров А. Ж., Никитина Е. С., Слепцова А. Е., Федотова М. Е. Формирование базисных компетенций и ком-

петентностей по теме «Функция переменных рациональных степеней и ее приложения»: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 120 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36554297>; Жафяров А. Ж., Никитина Е. С., Слепцова А. Е., Федотова М. Е. Формирование базисных компетенций и компетентностей по тригонометрии: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – 134 с. Жафяров А. Ж., Никитина Е. С. Изучение планиметрии на основе компетентностного подхода: практико-ориентированная монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. – 162 с.; Жафяров А. Ж., Никитина Е. С. Методология и технология изучения темы «Последовательности и прогрессии»: практико-ориентированная монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. – 241 с.



7. Guerrero Chanduví D. A., Girón Escobar C., Jara Gallo D., Cruz Alayza V. Analysis of the Intellectual Structure of Scientific Papers about Professional Competences Related to Organizational Psychology // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2016. – Vol. 226. – P. 286–293. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.190>
8. Instefjord E. J., Munthe E. Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 67. – P. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
9. Judrups J., Zandbergs U., Arhipova I., Vaisnore L. Architecture of a Competence – Based Human Resource Development Solution // *Procedia Computer Science*. – Vol. 77. – P. 184–190. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.12.382>
10. Lauer mann F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout // *Learning and Instruction*. – 2016. – Vol. 45. – P. 9–19. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.06.006>
11. Miranda S., Orciuoli F., Loia V., Sampson D. An ontology-based for competence management // *Data and Knowledge Engineering*. – 2017. – Vol. 107. – P. 51–66. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.datak.2016.12.001>
12. Pijl-Zieber E. M., Barton S., Konkin J., Awosoga O., Caine V. Competence and competency-based nursing education: Finding our way through the issues // *Nurse Education Today*. – 2014. – Vol. 34 (5). – P. 676–678. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.09.007>
13. Rezgui K., Mhiri H., Ghedira K. Ontology-based e-Portfolio modeling for supporting lifelong competency assessment and development // *Procedia Computer Science*. – 2017. – Vol. 112. – P. 397–406. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.08.041>
14. Schipper T., Goei S. L., de Vries S., van Veen K. Professional growth in adaptive teaching competence as a result of Lesson Study // *Teaching and Teacher Education*. – 2017. – Vol. 68. – P. 289–303. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.015>
15. Stefanutti L., de Chiusole D. On the assessment of learning in competence-based knowledge space theory // *Journal of Mathematical Psychology*. – 2017. – Vol. 80. – P. 22–32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jmp.2017.08.003>
16. Жафяров А. Ж. Методология и технология внедрения компетентностного подхода в математическом образовании // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2016. – № 3. – С. 105–115. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1603.10> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?sp=26367170>
17. Жафяров А. Ж. Реализация технологии внедрения компетентностного подхода в школьном курсе математики // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2017. – № 2. – С. 71–84. DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1702.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29059636>
18. Жафяров А. Ж. Компетентный подход: непротиворечивая теория и технология // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9 – № 2. – С. 81–95. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191466>
19. Цветков В. Л., Хрусталева Т. А., Рожков А. А., Красноштанова Н. Н., Семчук И. В. Компетентностный подход как стратегическая линия в подготовке профессиональных кадров // *Мир образования – образование в мире*. – 2015. – № 1. – С. 130–136. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23457224>



Akryam Zhafyarovich Zhafyarov

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor,
Corresponding Member of Russian Academy of Education,
Geometry and Methods of Teaching Mathematics Department,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian
Federation

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1339-1472>

E-mail: akram39@yandex.ru

Hierarchical model of building creatively competent and intellectually developed teams of personnel

Abstract

Introduction. *The article is devoted to the problem of building special teams of personnel for industry and management activities of an economic cell (a firm, industry, association of industries or the country as a whole) that can successfully implement strategic plans for its development.*

The purpose of the research is to propose a hierarchical model which contributes to building the specified teams of personnel.

Materials and Methods. *The methodology for solving this problem is based on the integration of the competence approach and the criterion of mathematical statistics.*

Results. *A two-stage hierarchical model $M=(M1, M2)$ has been constructed. The first stage is aimed at building creative-competent collectives from the creative-competent professionals (model M1). The goal of the second stage (model M2) is to identify an intellectually developed team of personnel capable of improving the efficiency of both production and management activities of the economic cell. The model of training creative and competent specialists for the main activities (competencies) of the economic cell was described in the author's earlier article [18].*

Conclusions. *The proposed model will contribute to providing the economic cell with creatively competent and intellectually developed personnel who have the ability to successfully implement strategic development plans. In addition, the author has studied a wide range of so-called conflict problems, which have not been investigated in the scholarly literature, but play a significant role in activities of the economic cell and ensure the completeness of the research. The author considers the causes and methods of solving such problems.*

Keywords

Competence approach; Competency; Competence; Hierarchical mathematical model; Mathematical statistics; Criterion; Creatively competent; Intellectually developed personnel; K. Goedel's theorem.

REFERENCES

1. Aleshinskaya E., Albatsha A. A cognitive model to enhance professional competence in computer science. *Procedia Computer Science*, 2020, vol. 169, pp. 326-329 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.191>



2. Bergsmann E., Schultes M.-Th., Winter P., Schober B., Spiel Ch. Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice. *Evaluation and Program Planning*, 2015, vol. 52, pp. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2015.03.001>
3. Bilal, Guraya S. Y., Chen S. The impact and effectiveness of faculty development program in fostering the faculty's knowledge, skills, and professional competence: A systematic review and meta-analysis. *Saudi Journal of Biological Sciences*, 2019, vol. 26, pp. 688-697 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2017.10.024>
4. Brevik L. M., Gudmundsdottir G. B., Lund A., Strømme T. A. Transformative agency in teacher education: Fostering professional digital competence. *Teaching and Teacher Education*, 2019, vol. 86, article 102875 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.07.005>
5. Cheetham G., Chivers G. The reflective (and competent) practitioner: a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 1998, vol. 22, issue 7, pp. 267–276. DOI: <https://doi.org/10.1108/03090599810230678>
6. Gravina E. W. Competency-based education and its effect on nursing education: A literature review. *Teaching and Learning in Nursing*, 2017, vol. 12, issue 2, pp. 117–121. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.teln.2016.11.004>
7. Guerrero Chanduví D. A., Girón Escobar C., Jara Gallo D., Cruz Alayza V. Analysis of the intellectual structure of scientific papers about professional competences related to organizational psychology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2016, vol. 226, pp. 286-293 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.06.190>
8. Instefjord E. J., Munthe E. Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 67, pp. 37-45 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.016>
9. Judrups J., Zandbergs U., Arhipova I., Vaisnore L. Architecture of a competence – based human resource development solution. *Procedia Computer Science*, 2015, vol. 77, pp. 184–190. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.12.382>
10. Lauer mann F., König J. Teachers' professional competence and wellbeing: Understanding the links between general pedagogical knowledge, self-efficacy and burnout. *Learning and Instruction*, 2016, vol. 45, pp. 9-19 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.06.006>
11. Miranda S., Orciuoli F., Loia V., Sampson D. An ontology-based model for competence management. *Data and Knowledge Engineering*, 2017, vol. 107, pp. 51–66. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.datak.2016.12.001>
12. Pijl-Zieber E. M., Barton S., Konkin J., Awosoga O., Caine V. Competence and competency-based nursing education: Finding our waythrough the issues. *Nurse Education Today*, 2014, vol. 34, issue 5, pp. 676–678. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.09.007>
13. Rezgui K., Mhiri H., Ghédira K. Ontology-based e-Portfolio modeling for supporting lifelong competency assessment and development. *Procedia Computer Science*, 2017, vol. 112, pp. 397–406. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.08.041>
14. Schipper T., Goei S. L., de Vries S., van Veen K. Professional growth in adaptive teaching competence as a result of lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 2017, vol. 68, pp. 289-303 DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.015>
15. Stefanutti L., de Chiusole D. On the assessment of learning in competence based knowledge space theory. *Journal of Mathematical Psychology*, 2017, vol. 80, pp. 22–32. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jmp.2017.08.003>



16. Zhafyarov A. Zh. Methodology and technology of implementation of competence-based approach in mathematical education. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2016, no. 3, pp. 105–115. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1603.10> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26367170>
17. Zhafyarov A. Zh. Technology of implementing the competence-based approach within the school course of Mathematics. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2017, no. 2, pp. 71–84. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1702.05> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29059636>
18. Zhafyarov A. Z. Competence approach: Consistent theory and technology. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9, no. 2, pp. 81–95. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.06> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38191466>
19. Tsvetkov V. L., Khrustalyova T. A., Rozhkov A. A., Krasnoshtanova N. N., Semchuk I. V. Competence approach as a strategic line in the professional personnel training. *The world of Education – Education in the World*, 2015, no. 1, pp. 130–136. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23457224>

Submitted: 15 January 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



www.sciforedu.ru

ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА
ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**PHILOLOGY AND CULTURAL
FOR EDUCATION**



© Н. И. Степыкин

DOI: 10.15293/2658-6762.2002.10

УДК 81'23+378

Ассоциативное поле вежливый: динамика психологически актуального содержания в лексиконе индивида

Н. И. Степыкин (Курск, Россия)

Проблема и цель. В статье представлен сопоставительный анализ ассоциативного поля «вежливый», зафиксированного в русском ассоциативном словаре, с аналогичными конструктами, полученными в результате свободных ассоциативных экспериментов 2010 и 2020 гг. соответственно. Цель предпринятого исследования – установление психологически актуального содержания вежливости, а также изменений, произошедших в структуре и содержании ассоциативного поля за анализируемый период времени.

Методология. Для достижения поставленной цели были использованы свободный ассоциативный эксперимент, сопоставительный анализ, общенаучные методы анализа, синтеза и обобщения ассоциативных данных. Применение таблиц и диаграмм Microsoft Office Excel способствовало автоматизации исследования.

Результаты. В ходе исследования выявлена динамика ассоциативного поля «вежливый». Операциональный анализ ассоциаций как речевых действий позволяет заключить, что деятельностно-коммуникативная природа вежливости не проявляется в лексиконе испытуемых. Автором отмечается, что вежливость всё чаще воспринимается как необходимое свойство определенной профессиональной деятельности, статус общечеловеческой ценности при этом утрачивается. Значительно сократилось количество ассоциаций-синтаксем в структуре ассоциативного поля, что свидетельствует о недостаточной сформированности операции поверхностного синтаксирования у привлечённой группы респондентов. Подчёркивается, что доминантной стратегией речепорождения становится смысловое синтаксирование. Это обусловлено повсеместным внедрением тестовых технологий в сфере образования, превалированием в жизни современного индивида Интернета, телевидения и видеоигр, сокращением времени, затрачиваемого на чтение художественной литературы. Появление синтаксических примитивов в структуре ассоциативного поля «вежливый» также говорит о несформированности операции поверхностного синтаксирования у испытуемых.

Заключение. Полученные данные позволяют сделать вывод об изменении психологически актуального содержания вежливости, а также о планомерной деструкции механизма речепорождения большинства современных студентов.

Ключевые слова: ассоциативное поле; вежливый; динамика; свободный ассоциативный эксперимент; слово-стимул; реакция; синтаксирование.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 20-012-00160 «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости как платформа межкультурной коммуникации и интеграции языковых сообществ».

Степыкин Николай Иванович – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, Юго-Западный государственный университет.

E-mail: nick1086@mail.ru

Постановка проблемы

Изучение вежливости стало устойчивой тенденцией в современном антропоцентрическом языкознании. Проблематика исследований, инициированных в 70-е – 80-е гг. XX в.¹, продолжает расширяться в связи с актуализацией межкультурного аспекта лингвистических работ и применением новых научных методов [16]. В подробном обзоре развития теории вежливости М. Лохер и Т. В. Ларина отмечают, что большинство трудов учёных, посвященных категории вежливости, выполнены в русле социолингвистики, лингвопрагматики и дискурс-анализа [5]. Актуальны исследования, в которых акцентируются национально-культурные особенности вежливого коммуникативного поведения представителей различных лингвокультур². Уточнению характера различий в стратегиях вербального представления вежливости способствуют сопоставительные исследования на материале русского и английского [4], русского и иврита [8], английского (американского) и арабского [13], китайского и английского (американского) [18], финского и французского [20] и мн. др. языков.

Известно, что, во-первых, категория вежливости является одной из основных ценностей, структурирующих образ мира представителей различных лингвокультур. Во-вторых, ее более непосредственное исследование по данным ассоциативных экспериментов способствует уточнению психологически ак-

туального содержания вежливости в лексиконе индивида, поэтому отдельно следует остановиться на исследованиях, выполненных в рамках психолингвистической парадигмы [7–10; 24]. Важным методологическим принципом данного подхода является то, что «ассоциативный эксперимент выявляет не значение слова, а позволяет на основании соотношения стимула и реакции как речевого действия, по сути, исследовать высказывание, мысленно включенное в определенную коммуникативную ситуацию» [9, с. 63]. Сопоставив серии свободных ассоциативных экспериментов, В. А. Пищальникова приходит к выводу, «что состав ассоциативных полей респондентов исследуемой группы указывает на снижение в ней актуальности стратегий вежливого поведения» [9, с. 129]. Неслучайно в настоящее время возрастает актуальность исследований репрезентации грубого и агрессивного коммуникативного поведения [2; 3], а в качестве материала исследования всё чаще выступают онлайн комментарии пользователей социальных сетей Facebook [21], Twitter [14; 15] и мессенджеров [19], а также политический дискурс [11; 17; 23].

Тенденция изменения специфики научных работ в рамках теории вежливости свидетельствует о необходимости исследования психологически актуального содержания данного феномена. Для решения данной задачи, а также с целью выявления динамики ассоциативного поля *вежливый*, был проведён сопо-

¹ См., напр.: Brown P., Levinson S. Universals in Language Usage: Politeness Phenomena. – Cambridge: Cambridge University Press, 1978. – 345 p.

Holmes J. Paying compliments: a sex-preferential politeness strategy // Journal of Pragmatics. – 1988. – Vol. 12. – № 6. – P. 445–465.

Lakoff R. The logic of politeness, or minding your p's and q's. // Chicago Linguistics Society. – 1973. – Vol. 9. – P. 292–305.

² Haugh M., Kádár D. Z. Intercultural (Im)politeness // Culpeper J., Haugh M., Kádár D. (eds) The Palgrave Handbook of Linguistic (Im)politeness. – London: Palgrave Macmillan, 2017. – P. 601–632. DOI: https://doi.org/10.1057/978-1-137-37508-7_23

ставительный анализ соответствующей словарной статьи в русском ассоциативном словаре³, и данных, полученных в результате свободных ассоциативных экспериментов 2010 г. (далее САЭ 2010) и 2020 г. (далее САЭ 2020). Подобный подход, реализованный в ряде исследований [9; 10; 24] и доказавший возможность изучения динамики содержания лексем, позволяет установить психологически актуальное содержание вежливости в лексиконе испытуемых, а также характер и причины изменений речевого действия и составляющих его операций за анализируемый временной период.

Методология исследования

Выявление динамики ассоциативного поля *вежливый* выполняется на основе модели речепорождения Леонтьева-Рябовой [1]. Именно анализ связей слова-стимула и реакции позволяет установить структуру речевого действия и составляющих его операций, а также всесторонне раскрыть содержание языковой личности, представленное ценностным или мировоззренческим (система ценностных ориентиров), культурологическим (уровень освоения культуры) компонентами, а также личностными особенностями [6].

Эмпирические данные представлены в Русском ассоциативном словаре (РАС), а также собраны автором в 2010 г. во время работы над кандидатской диссертацией в г. Курск (125 чел.), в г. Москва (100 чел.) и в 2020 г. в рамках работы над проектом «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости как платформа межкультур-

ной коммуникации и интеграции языковых сообществ» в г. Курск (1000 чел.). Возраст испытуемых: 17–25 лет; большинство из них составили студенты. Данная возрастная группа была выбрана потому, что она характеризуется примерной социальной однородностью, речевые действия к этому времени у индивида должны быть полностью сформированы. Методом сплошной выборки для дальнейшего анализа были отобраны 100 реакций. Для валидности сопоставительного анализа эмпирических данных при проведении свободных ассоциативных экспериментов использовался алгоритм, разработанный Ю. Н. Карауловым⁴. В качестве инструментов автоматизации анализа использовались таблицы и диаграммы Microsoft Office Excel.

Результаты исследования

Ответы на слово-стимул, как правило, отражают первую вербальную реакцию, которая приходит в голову респондента. Это утверждение воспринимается большинством исследователей как аксиома. Результаты экспериментов, проведенных Д. Плейфутом [22], убедительно доказали, что метод САЭ не просто предполагает, а действительно активизирует первые возникшие вербальные ассоциации. Следовательно, САЭ отражает наиболее операциональные и сильные связи между словами, а получаемое в результате его проведения ассоциативное поле может служить инструментом исследования организации лексикона индивида.

Распределим ассоциации, представленные в РАС, по уровням синтаксирования (табл. 1).

³ Караулов Ю. Н., Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Русский

ассоциативный словарь. – М.: Астрель, 2002. – 784 с.
URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21628423>

⁴ Там же.

Таблица 1

Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным РАС

Table 1

The structure of associative field *вежливый* according to RAD

Типы реакций	Ассоциаты	% от общего количества реакций
Морфологические ассоциации (поверхностное синтаксирование)	вежливость	1
Ассоциации типа прилагательное – прилагательное I (смысловое синтаксирование)	благовоспитанный, великолепный, воспитанный, грубый, обходительный, учтивый, хороший, культурный, приятный, уважающий, уступчивый	14
Ассоциации-представления (смысловое синтаксирование)	бережливость, гад, клетка, приятно, уступил место, хороший такой, чёрт	7
Реакции-синтаксемы (все этапы синтаксирования)	человек, мальчик, гость, интеллигент, мужчина, господин, гражданин, дедушка, джентльмен дяденька, малый, парень, партнёр, пацан, подхалим, ребёнок, слуга, старик, старичок, студент, товарищ, учитель, школьник, юноша, я, ответ, отказ, тон, очень, такой, бегемот, гусь, как ворона, кролик, пёс	78

Ассоциации как речевые действия активируются в результате определенной программы речепорождения. Фонетические реакции не предусматривают операций синтаксирования и образуются по схеме: *мотив – преобразование мысленного образа прошедше-настоящего в образ потребного будущего – кинетическое программирование (выбор артикулем)* [1]. Отметим, что в предпринятом исследовании выделенные этапы в ассоциатах не могут быть обнаружены в силу их включенности в процесс внутренней речи. Порождение морфологических ассоциаций (*вежливый – вежливость*) происходит в результате следующей программы: *мотив – преобразование мысленного образа прошедше-настоящего в*

образ потребного будущего – поверхностное синтаксирование – кинетическое программирование [там же]. Активация лексических ассоциаций включает четыре этапа: *мотив – преобразование мысленного образа прошедше-настоящего в образ потребного будущего – смысловое синтаксирование* (например, топик-коммент структуры *вежливый – воспитанный*) – *кинетическое программирование* [там же].

Синтаксические ассоциации могут быть выражены синтаксемой, репрезентирующей полный цикл речепорождения, или «синтаксическим примитивом»⁵. Очевидно, что при образовании синтаксических примитивов этап

⁵ Караулов Ю. Н. Активная грамматика и ассоциативно-вербальная сеть. – М.: Институт

русского языка РАН, 1999. – 180 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18836218>

поверхностного синтаксирования пропускается. Среди реакций-синтаксем можно выделить зоонимы (*бегемот, гусь, как ворона, кролик, пёс*). Данная стратегия ассоциирования, с одной стороны, подчёркивают культурологическую обусловленность анализируемой категории (советские мультфильмы про вежливого кролика, бегемота). С другой стороны, предикация в отношениях между стимулом и реакцией осуществляется по принципу метафоризации. Большинство из этих слов выражают одновременно негативную оценочность. Деятельностно-коммуникативный характер вежливости актуализируют ассоциации *ответ, отказ, тон*, подчёркивая признак, на основе которого осуществляется предикация в

речевом действии. В данном случае это средство реализации вежливости/невежливости. Степень проявления вежливости отражается в речевых действиях *очень вежливый* и *такой вежливый*.

Большинство ассоциаций на стимул *вежливый* по данным РАС (78 %) представляют собой речевые действия, при порождении которых был задействован полный цикл синтаксирования. Это свидетельствует о силе и операциональности функционально-синтаксических связей между словом-стимулом и реакцией, и, следовательно, о высокой степени сформированности операций синтаксирования у респондентов. Графически структура ассоциативного поля *вежливый* по данным РАС выглядит следующим образом (см. рис. 1).

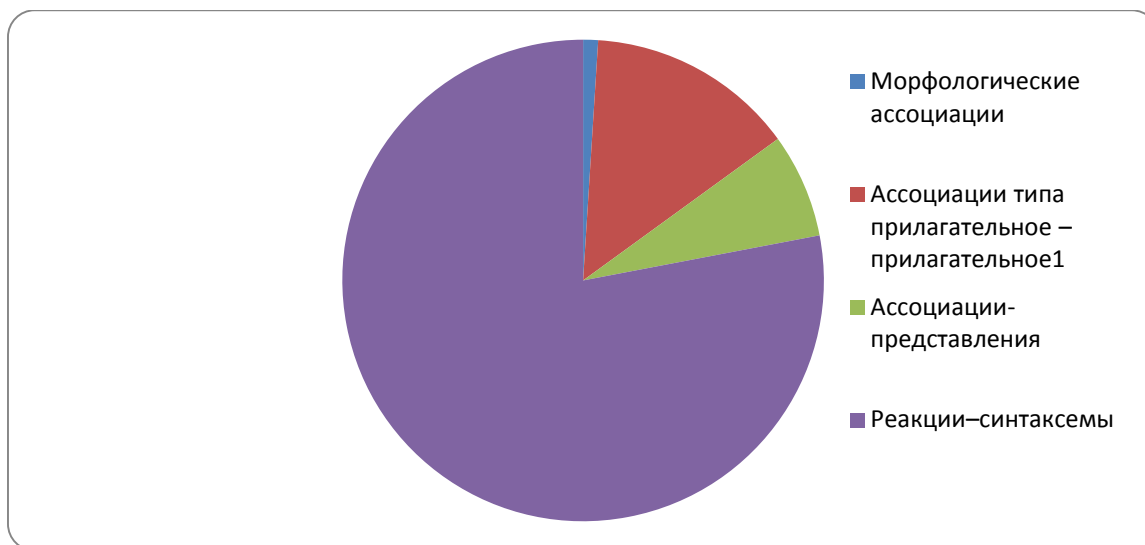


Рис. 1. Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным РАС

Fig. 1. Structure of the associative field *polite* according to RAD data

Далее рассмотрим и проанализируем результаты свободного ассоциативного эксперимента 2010 г. [10]. Ассоциаты, полученные на

стимул *вежливый*, были интегрированы в следующей таблице (табл. 2).

Таблица 2

Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2011

Table 2

The structure of associative field *вежливый* according to FAE 2011

Тип ассоциации (уровень синтаксирования)	Ассоциаты	% от общего количества реакций
Ассоциации типа прилагательное – прилагательноеI (смысловое синтаксирование)	аккуратный, актуальный, воспитанный, добрый, культурный, учтивый заботливый, приятный, порядочный, уважительный, благородный, идеальный, милый, мягкий, надёжный, обходительный, ответственный, открытый, почтительный, приветливый, противный, сдержанный, умный, услужливый	28
Ассоциации–синтаксемы (все этапы синтаксирования)	человек, мужчина, мальчик, гражданин, джентльмен, друг, сотрудник, учитель, кавалер, парень, педагог, покупатель, работник, ребёнок, студент, характер, водитель, вопрос, воспитатель, голубой, диалог, дурак, знакомый, интеллигент, кондуктор, милиционер, молодец, молодой человек, муж, не грубиян, он, подход, поступок, продавец, прохожий, сантехник, собеседник, сосед, старик, стервец, товарищ, ученик, хозяин, отказ	62
Синтаксические примитивы (смысловое + семантическое синтаксирование)	манера, улыбка	1
Ассоциации-представления (смысловое синтаксирование)	воспитание, воспитанность, чувство такта странность, искренность, умеет уступить место, умеющий себя вести, хорошо понимающий человек, за маской, культура, редко	9

По данным САЭ 2010, в структуре ассоциативного поля доминируют речевые действия с полным циклом синтаксирования, однако их доля уменьшилась на 16 %. Напротив, количество реакций типа *прилагательное – прилагательноеI* возросло вдвое по сравнению с данными РАС.

Обратим также внимание на операциональную сторону полученных речевых действий. *Вежливый человек* – наиболее частотная ассоциация по экспериментальным данным РАС и САЭ 2011. Следует отметить, что доля данной реакции в структуре анализируе-

мого ассоциативного поля практически не изменилась (27 % и 26 %). Порождение речевого действия *вежливый человек* проходит все этапы синтаксирования и отражает наиболее «устойчивые формы развертывания внешней речи – поверхностные синтаксические структуры» [1, с. 20]. Они «навязывают наиболее простые частотные синтаксические конструкции» [там же]. 9 % ассоциаций в структуре ассоциативного поля *вежливый*, по данным САЭ 2011, актуализируют вежливость как необходимое свойство определенной профессиональной деятельности, признак определен-

ных профессий. В РАС подобного типа ассоциаций не было представлено, так как вежливость воспринималась испытуемыми как общечеловеческая ценность.

Деятельностно-коммуникативный характер вежливости, как и в РАС подчеркнут ассоциациями *отказ, вопрос, диалог, подход, поступок*, отражающими признак предикации речевого действия (проявление вежливости/невежливости). Отметим также появление

синтаксических примитивов *вежливый – манера, вежливый – улыбка*. Активация подобного плана речевых действий происходит без участия операции поверхностного синтаксирования. Это особый тип речевого действия с деструкцией механизма речепорождения.

Представим структуру ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2010 графически (рис. 2).

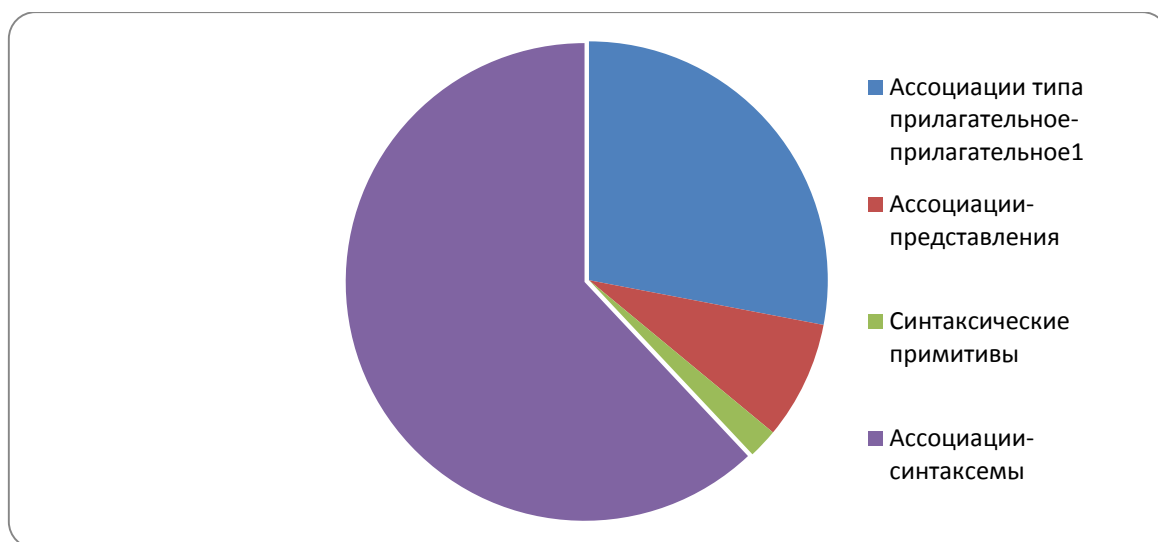


Рис. 2. Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2010

Fig. 2. Structure of the associative field *вежливый* according to FAE 2010

По данным САЭ 2020, проведенного в рамках работы над проектом «Мультилингвальный ассоциативный тезаурус вежливости как платформа межкультурной коммуникации и интеграции языковых сообществ», ассоциативное поле *вежливый* включает следующие ассоциаты: *человек 18, добрый 6, грубый 6, студент 4, воспитанный 4, джентльмен 5, мальчик 3, автобус 2, культурный 2, приличный 2, прохожий 2, старость 2, товарищ 2,*

честный 2, я 2, алкоголь, былой, в пальто, воспитанность, грубый, девочка, добро, достойный, заботливый, злой, ласковый, Лена, маршрутка, Машков, милый, не я, нежный, орк, официант, подхалим, преподаватель, при творство, ребенок, скромный, сосед, старый, стюардесса, счастливый, тактичность, толерантный, уверенный, уступчивый, учитель, учтивый, хам, хороший.

Таблица 3

Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2020

Table 3

The structure of associative field *вежливый* according to FAE 2020

Типы реакций	Ассоциаты	% от общего количества реакций
Ассоциации типа прилагательное–прилагательное1 (смысловое синтаксирование)	былой, добрый, грубый, воспитанный, культурный, приличный, честный, достойный, заботливый, злой, ласковый, милый, нежный, скромный, старый, счастливый, толерантный, уверенный, уступчивый, учтивый, хороший	41
Ассоциации-синтаксемы (все этапы синтаксирования)	человек, джентльмен, студент, мальчик, прохожий, товарищ, я, Машков, не я, орк, официант, подхалим, преподаватель, сосед, ребенок, учитель	44
Синтаксические примитивы (смысловое + семантическое синтаксирование)	девочка, Лена, маршрутка, стюардесса	4
Ассоциации-представления (смысловое синтаксирование)	автобус 2, старость 2, алкоголь, в пальто, воспитанность, добро, притворство, тактичность, хам	11

Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2020 значительно отличается от аналогичных моделей РАС и САЭ 2011. Согласно полученным данным, доля речевых действий с полным циклом синтаксирования составляет уже менее 50 %. **Это может свидетельствовать об отсутствии необходимых операций со знаками языка при порождении высказывания у более чем половины респондентов, о несформированности психических и языковых механизмов, стоящих за операциями синтаксирования.** Наиболее частотной реакцией всё ещё является человек, однако её доля в структуре

ассоциативного поля уменьшилась на 10 %. Следовательно, **в настоящее время даже простейшие частотные операции поверхностного синтаксирования постепенно утрачивают стабильность в динамичной структуре речевого действия.**

Синтаксические примитивы «вежливый», «девочка», «Лена», «маршрутка», «стюардесса» также свидетельствуют о деструкции речевого действия: этап поверхностного синтаксирования у испытуемых не активируется. Напротив, резко возросло количество реакций формата прилагательное – прилагательное1 (топик – коммент структуры).

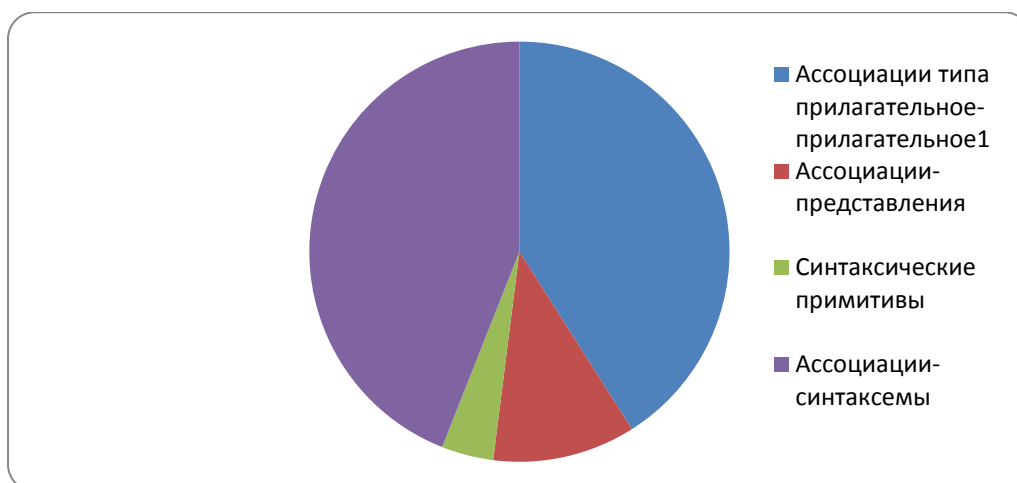


Рис. 3. Структура ассоциативного поля *вежливый* по данным САЭ 2020

Fig. 3. Structure of the associative field *вежливый* according to FAE 2020

Акцентируем изменения структуры речевых действий студентов на примере динамики ассоциативного поля *вежливый* и обсудим причины происходящих трансформаций. Данные РАС были получены в результате мас-

сового свободного ассоциативного эксперимента в период с октября 1988 г. по май 1990 г. За прошедшие с той поры годы можно отметить тенденцию планомерного увеличения доли операций смыслового синтаксирования в структуре речевого действия (см рис. 4).

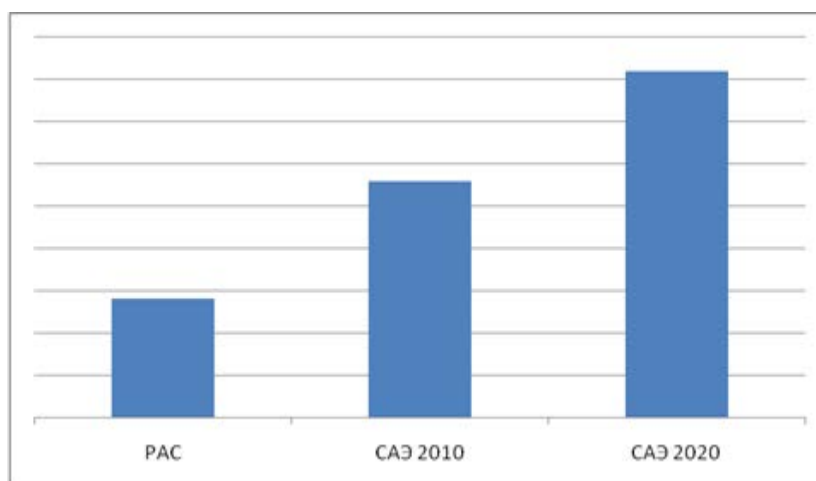


Рис. 4. Динамика ассоциаций *прилагательное – прилагательное1*

Fig. 4. Dynamics of *adjective-adjective1* associations

Одна из причин закрепления данного механизма порождения речевых действий заключается в недостаточном развитии операций синтаксирования в результате осознанного перехода системы образования на фор-

мат тестирования. Выбор правильного варианта ответа в тесте предусматривает работу синтаксического программирования в режиме *топик – коммент* структур. Этапы семантического и поверхностного синтаксирования при этом не задействованы.

На деструкцию речевого действия также оказывают определенное влияние процессы глобализации и интеграции мирового сообщества и всё возрастающая роль английского языка. Происходит своего рода инвазия английских языковых структур в лексикон русскоговорящих (*go, найс, пати* и пр.) через разного рода медиа.

Интернет и современные технологии также не способствуют развитию операций синтаксирования и других речемыслительных механизмов. Для выполнения какого-либо действия (например, поиска необходимой информации) достаточно указать ключевое

слово. Все остальные операции будут выполнены автоматически. Более того, речевые действия и речевая деятельность также могут быть сгенерированы с помощью специальных программ, при этом человеку не приходится применять операции синтаксирования.

Серьезным аргументом в пользу сделанных нами выводов может служить отрицательная динамика ассоциаций-синтаксем в структуре ассоциативного поля (рис. 5) и одновременное с этим возрастание количества ассоциаций, выраженных синтаксическими примитивами (рис. 6).

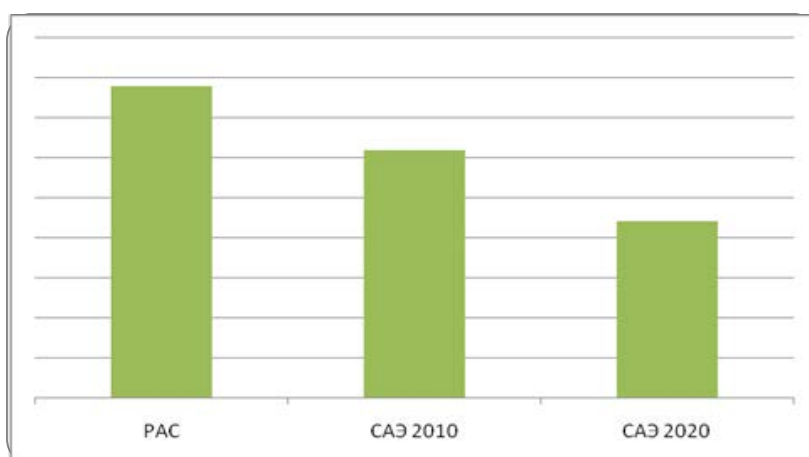


Рис. 5. Динамика ассоциаций-синтаксем

Fig. 5. Dynamics of associations that form collocations

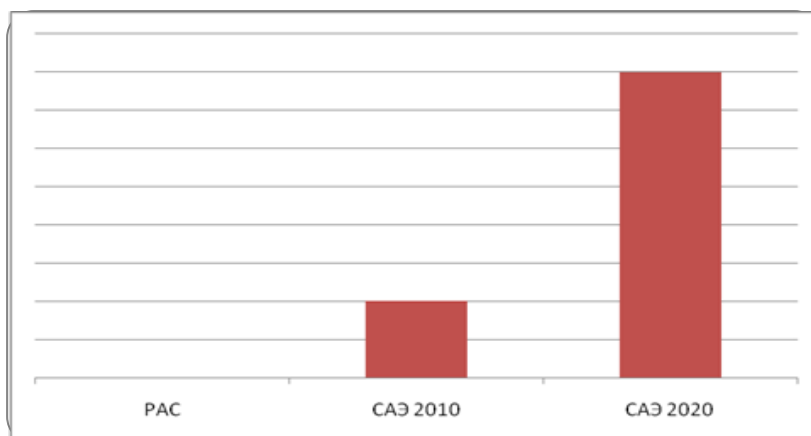


Рис.6. Динамика синтаксических примитивов

Fig. 6. Dynamics of syntactic primitives

Речевые действия подобного типа не предусматривают операций поверхностного синтаксирования, что свидетельствует о процессе деструкции механизма речепорождения.

Заключение

Сопоставляя содержание полученных реакций, можно сделать вывод о том, что вежливость стала восприниматься современными студентами как необходимое свойство определенной профессиональной деятельности, признак определенных профессий, в то время как ассоциативные данные РАС подчёркивают сущность вежливости как общечеловеческой ценности. В эксперименте 2020 г. не представлены ассоциации, актуализирующие деятельностно-коммуникативную сущность категории вежливости.

Результаты, полученные в ходе исследования динамики ассоциативного поля *вежливый*, свидетельствуют о **тенденции к деструкции механизма речепорождения, о снижающемся уровне сформированности языковой компетентности студентов**. Так, за проанализированный временной период произошло значительное сокращение ассоциаций-синтаксем (78 % – 62 % – 44 %) в структуре ассоциативного поля, что говорит об ослаблении соот-

ветствующих связей между словами. Смысловое синтаксирование, не требующее знания синтаксических структур, превращается в одну из определяющих операций (14 % – 28 % – 44 %) в структуре речевого действия (речепорождение в формате топик – коммент структур), возрастает доля синтаксических примитивов (0 % – 1 % – 4 %). Это приводит, по крайней мере, к выводу о недостаточной сформированности операций семантического и поверхностного синтаксирования. Выявленное изменение механизма синтаксирования обусловлено влиянием Интернета и современных технологий, повсеместным использованием английского языка, а также популяризацией тестирования как системы контроля в сфере образования.

В качестве перспективы дальнейшего исследования возможно применение предложенной в данной работе модели анализа динамики ассоциативного поля с целью изучения специфики изменений структуры речевого действия не только в русском, но и в других языках. Именно сопоставительный анализ речевых действий и операций позволит выявить особенности организации лексикона и образа мира индивида, принадлежащего к той или иной лингвокультуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина Т. В. Модель порождения речи Леонтьева-Рябовой: 1967–2005 // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 6. – С. 13–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13504039>
2. Брагина Н. Г., Шаронов И. А. «Педагогическая» агрессия в русской бытовой коммуникации // Russian Journal of Linguistics. – 2019. – Т. 23, № 4. – С. 975–993. DOI: <https://dx.doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-975-993> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579320>
3. Комалова Л. Р. Репрезентация вербального образа акта агрессии в информационном универсуме англоязычных СМИ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2019. – Т. 23, № 1. – С. 149–164. DOI: <https://dx.doi.org/10.22363/2312-9182-2019-23-1-149-164> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37078076>
4. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 260 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22329119>



5. Лохэр М. А., Ларина Т. В. Введение в исследование вежливости и невежливости в глобальном контексте // Russian Journal of Linguistics. 2019. Т. 23. № 4. С. 873-903. DOI: <http://doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-873-903> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579316>
6. Моисеенко И. М., Мальцева-Замковая Н. В., Чуйкина Н. В. Влияние языковой ситуации на изменения обобщенных характеристик языковой личности двуязычных учащихся (русско-эстонский билингвизм), получающих образование на эстонском языке // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 6. – С. 149–169. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.10> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586639>
7. Пищальникова В. А. Психологически актуальное содержание вежливости в картине мира российских студентов // Человек: образ и сущность. – 2019. – № 2. – С. 120–130. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38524400>
8. Пищальникова В. А., Киселев В. В. Специфика вербальной репрезентации понятия «вежливость» в русском языке и иврите // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2015. – № 1. – С. 78–85. DOI: <http://dx.doi.org/10.15688/jvolsu2.2015.1.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23249548>
9. Пищальникова В. А., Яо Ч. Служить бы рад – прислуживаться тошно, или динамика значения слова 殷勤的 в китайской лингвокультуре // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2019. – Т. 9, № 1. – С. 56–64. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37156269>
10. Степыкин Н. И. Способы моделирования лингвокультурного концепта. – Берлин: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 172 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23819842>
11. Alemi M., Latifi A. The Realization of Impoliteness in Arguments between the Democrats and Republicans over the Government Shutdown Issue in the US // Russian Journal of Linguistics. – 2019. – Vol. 23 (1). – P. 83–97. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-9182-2019-23-1-83-97> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37078072>
12. Al-Ghamdi N. A., Almansoob N. T., Alrefae Y. Pragmatic Failure in the Realization of the Speech act of Responding to Compliments among Yemeni EFL Undergraduates // 3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies. – 2019. – Vol. 25 (4). – P. 227–240. DOI: <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2019-2504-14>
13. Al-Mansoob N. T., Alrefae Y., Patil K. S. A Cross-cultural Study of the Speech Act of Compliments in American English and Yemeni Arabic // Journal of the Association for Arabic and English. – 2019. – Vol. 5 (1). – P. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.31332/lkw.v5i1.1271>
14. Al Zidjaly N. Divine impoliteness: How Arabs negotiate Islamic moral order on Twitter // Russian Journal of Linguistics. – 2019. – Vol. 23 (4). – P. 1039–1064. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-1039-1064> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579323>
15. Anderson A., Huntington H. Social Media, Science, and Attack Discourse: How Twitter Discussions of Climate Change Use Sarcasm and Incivility // Science Communication. – 2017. – Vol. 39 (5). – P. 598–620. DOI: <http://doi.org/10.1177/1075547017735113>
16. Chocron P., Fontaine P., Ringeissen C. Politeness and Combination Methods for Theories with Bridging Functions // Journal of Automated Reasoning. – 2020. – Vol. 64. – P. 97–134. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10817-019-09512-4>
17. Chen M. G., Lu S. Online Political Discourse: Exploring Differences in Effects of Civil and Uncivil Disagreement in News Website Comments // Journal of Broadcasting and Electronic Media. – 2017. – Vol. 61 (1). – P. 108–125. DOI: <https://doi.org/10.1080/08838151.2016.1273922>



18. Chen R. Responding to Compliments: A Contrastive Study of Politeness Strategies between American English and Chinese Speakers // *Journal of Pragmatics*. – 1993. – Vol. 20 (1). – P. 49–75. DOI: [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(93\)90106-Y](https://doi.org/10.1016/0378-2166(93)90106-Y)
19. Fernández-Amaya L. Disagreement and (im)politeness in a Spanish family members' WhatsApp group. *Russian Journal of Linguistics*. – 2019. – Vol. 23 (4). – P. 1065–1087. DOI: <https://doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-1065-1087> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579324>
20. Isosävi J. Cultural outsiders' reported adherence to Finnish and French politeness norms // *Journal of Pragmatics*. – 2020. – Vol. 155. – P. 177–192. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.10.015>
21. Ismail I. N., Shanmuganathan T. Face Threats in Threads: Assessing the Responses to Impoliteness in Facebook Comments on 1MDB // *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. – 2019. – Vol. 25 (4). – P. 34–50. DOI: <http://doi.org/10.17576/3L-2019-2504-03>
22. Playfoot D., Balint T., Pandya V., Parkes A., Peters M., Richards S. Are word association responses really the first words that come to mind? // *Applied Linguistics*. – 2016. – Vol. 39 (5). – P. 607–624. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amw015>
23. Sinkeviciute V. “There’s definitely gonna be some serious carnage in this house” or how to be genuinely impolite in Big Brother UK // *Journal of Language Aggression and Conflict*. – 2015. – Vol. 3 (2). – P. 317–348. DOI: <https://doi.org/10.1075/jlac.3.2.04sin>
24. Stepykin N. I. Politeness, courtesy, civility: Mapping associative fields // *Journal of Language and Literature*. – 2014. – Vol. 5 (4). – P. 243–247. DOI: <https://doi.org/10.7813/jll.2014/5-4/52> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24047817>



Nikolay Ivanovich Stepykin

Candidate of Philological Sciences, Head,
Department of Theoretical and Applied Linguistics,
Southwest State University, Kursk, Russian Federation.
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2802-5686>
E-mail: nick1086@mail.ru

Associative field of the concept ‘polite’: Dynamics of psychologically relevant content in speaker’s lexicon

Abstract

Introduction. *The article deals with the dynamics of the associative field ‘polite’, presented in the Russian association dictionary, and revealed by free association experiments which were conducted in 2010 and 2020, respectively. The purpose of the research was to identify the psychologically relevant content of politeness, as well as changes which occurred in the individual's lexicon during the studied period.*

Materials and Methods. *This work employed free association experiments, a comparative method, and general research methods of analysis, synthesis, and generalization. Microsoft Office Excel tables and charts were used for data processing.*

Results. *The study revealed the dynamics within the associative field of the concept ‘polite’. The author states that politeness is increasingly perceived as a necessary property of a certain professional activity, losing its status of a universal value. Operational analysis of responses makes it possible to conclude that activity-communicative nature of politeness has not been identified. The number of syntax associations has significantly reduced, which indicates insufficient formation of surface syntax operations among the respondents. It is emphasized that semantic syntax is becoming the dominant speech generation strategy. This is due to the widespread implementation of test techniques in the field of education, predominance of the Internet, television and video games in the life of contemporary people, and reducing time devoted to reading fiction. Syntactic primitives in the structure of the associative field ‘polite’ indicates lack of formation of surface syntax operations among the participants of the experiment.*

Conclusions. *The author concludes that the psychologically relevant content of politeness has changed. The obtained data show the systematic destruction of the speech generation mechanism among the majority of modern students.*

Keywords

Associative field; Polite; Dynamics; Free association experiment; Word cue; Response; Syntax.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR).

Project number 20-012-00160 “Multilingual associative thesaurus of politeness as a platform of intercultural communication and integration of language communities”.

**REFERENCES**

1. Akhutina T. V. Leontiev-Ryabova model of generating speech: 1967–2005. *Journal of Psycholinguistics*, 2007, no. 6, pp. 13–27. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13504039>
2. Bragina N. G., Sharonov I. A. “Pedagogical” aggression in Russian everyday communication. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (4), pp. 975–993. (In Russian) DOI: <https://dx.doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-975-993> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579320>
3. Komalova L. R. Representation of the verbal image of aggression in the informational universe of the English-language mass media. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (1), pp. 149–164. (In Russian) DOI: <https://10.22363/2312-9182-2019-23-1-149-164> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37078076>
4. Larina T. V. *Category of politeness and communication style. Comparison of English and Russian linguistic and cultural traditions*. Moscow, Handwritten Monuments of Ancient Russia, 2009, 260 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22329119>
5. Locher M. A., Larina T. V. Introduction to politeness and impoliteness research in global contexts. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (4), pp. 873–903. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-873-903> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579316>
6. Moissejenko I. M., Maltseva-Zamkovaja N. V., Tcuikina N. V. Changes in language identity of bilingual students (Russian-Estonian bilingualism) at Estonian-medium schools under the influence of the language situation. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (6), pp. 149–169. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1906.10> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586639>
7. Pishchalnikova V. A. Psychologically relevant content of *politeness* in the picture of the world of Russian students. *Man: Image and Essence*, 2019, no. 2, pp. 120–130. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38524400>
8. Pishchalnikova V. A., Kiselev V. V. Verbal representation of the concept of politeness and its specifics in Russian and modern Hebrew. *Science Journal of Volgograd State University. Linguistics*, 2015, no. 1, pp. 78–85. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15688/jvolsu2.2015.1.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23249548>
9. Pishchalnikova V. A., Yao Zh. I Will Serve, willingly – be obsequious never, or dynamics of the meaning of the word 殷勤的 pleasing in Chinese language culture. *Proceedings of Southwest State University. Linguistics and Pedagogical Series*, 2019, vol. 9 (1), pp. 56–64. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37156269>
10. Stepykin N. I. *Methods of modeling the linguistic and cultural concept*. Berlin, 2013, 172 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23819842>
11. Alemi M., Latifi A. The realization of impoliteness in arguments between the democrats and republicans over the government shutdown issue in the US. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (1), pp. 83–97. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-9182-2019-23-1-83-97> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37078072>
12. Al-Ghamdi N. A., Almansoob N. T., Alrefaee Y. Pragmatic failure in the realization of the speech act of responding to compliments among Yemeni EFL undergraduates. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 2019, vol. 25 (4), pp. 227–240. DOI: <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2019-2504-14>



13. Al-Mansoob N. T., Alrefae Y., Patil K. S. A Cross-cultural study of the speech act of compliments in American English and Yemeni Arabic. *Journal of the Association for Arabic and English*, 2019, vol. 5 (1), pp. 1–12. DOI: <http://dx.doi.org/10.31332/lkw.v5i1.1271>
14. Al Zidjaly N. Divine impoliteness: How Arabs negotiate Islamic moral order on Twitter. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (4), pp. 1039–1064. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-1039-1064> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579323>
15. Anderson A., Huntington H. Social media, science, and attack discourse: How twitter discussions of climate change use sarcasm and incivility. *Science Communication*, 2017, vol. 39 (5), pp. 598–620. DOI: <http://doi.org/10.1177/1075547017735113>
16. Chocron P., Fontaine P., Ringeissen C. Politeness and combination methods for theories with bridging functions. *Journal of Automated Reasoning*, 2020, vol. 64 (1), pp. 97–134. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10817-019-09512-4>
17. Chen M. G., Lu S. Online political discourse: Exploring differences in effects of civil and uncivil disagreement in news website comments. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 2017, vol. 61 (1), pp. 108–125. DOI: <https://doi.org/10.1080/08838151.2016.1273922>
18. Chen R. Responding to compliments: A contrastive study of politeness strategies between American English and Chinese speakers. *Journal of Pragmatics*, 1993, vol. 20 (1), pp. 49–70. DOI: [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(93\)90106-Y](https://doi.org/10.1016/0378-2166(93)90106-Y)
19. Fernández-Amaya L. Disagreement and (im)politeness in a Spanish family members' WhatsApp group. *Russian Journal of Linguistics*, 2019, vol. 23 (4), pp. 1065–1087. DOI: <https://doi.org/10.22363/2687-0088-2019-23-4-1065-1087> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41579324>
20. Isosävi J. Cultural outsiders' reported adherence to Finnish and French politeness norms. *Journal of Pragmatics*, 2020, vol. 155, pp. 177–192. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.10.015>
21. Ismail I. N., Shanmuganathan T. Face threats in threads: Assessing the responses to Impoliteness in Facebook comments on 1MDB. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 2019, vol. 25 (4), pp. 34–50. DOI: <http://doi.org/10.17576/3L-2019-2504-03>
22. Playfoot D., Balint T., Pandya V., Parkes A., Peters M., & Richards S. Are word association responses really the first words that come to mind? *Applied Linguistics*, 2016, vol. 39 (5), pp. 607–624. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amw015>
23. Sinkeviciute V. “There’s definitely gonna be some serious carnage in this house” or how to be genuinely impolite in big brother UK. *Journal of Language Aggression and Conflict*, 2015, vol. 3 (2), pp. 317–348. DOI: <https://doi.org/10.1075/jlac.3.2.04sin>
24. Stepykin N. I. Politeness, courtesy, civility: Mapping associative fields. *Journal of Language and Literature*, 2014, vol. 5 (4), pp. 243–247. DOI: <https://doi.org/10.7813/jll.2014/5-4/52> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24047817>

Submitted: 07 February 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© В. С. Морозова, Д. Д. Дондоков

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.11](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.11)

УДК 316.33 (510)+378

Особенности интеграции научно-образовательных практик России и Китая в приграничье: социокультурный аспект

В. С. Морозова (Чита, Санкт-Петербург, Россия), Д. Д. Дондоков (Санкт-Петербург, Россия)

Проблема и цель. Авторы анализируют социокультурные механизмы приграничного взаимодействия России и Китая в контексте формирования современного международного научно-образовательного пространства. Целью статьи становится выявление специфики интеграционного взаимодействия научно-образовательных практик в социокультурном пространстве российско-китайского приграничья и установление оснований по использованию его потенциала в практике соразвития образовательных систем России и Китая.

Методология. Материал исследования представлен трудами российских и зарубежных авторов по изучению социокультурной специфики образовательного сотрудничества, партнерскими соглашениями и договорами в области научно-образовательного сотрудничества, а также аутентичными источниками по исследуемой проблематике, входящими в международные научные базы данных. Авторами статьи также использованы результаты личных полевых исследований (2015-2019 гг.), реализованных на приграничных территориях северо-восточного Китая. Исследование базируется на принципах философской рефлексии и диалога культур, а также методе компаративистики как важнейшем направлении современной философии. Основными подходами к предмету исследования стали социокультурный, культурфилософский и культурно-семиотический. Частично задействованы кластерный и глонакалистический подходы как задел для дальнейших перспектив исследования.

Результаты. В ходе определения специфики интеграции научно-образовательных практик двух видов образовательных систем, принадлежащих разным культурно-цивилизационным типам, авторами были проанализированы процессы взаимодействия России и Китая в области науки и образования в условиях приграничья. В статье приведен конкретный кейс региональной пары Забайкальский край, РФ – регион Дунбэй (Северо-Восточный Китай), КНР. Рассмотрены основные формы и определены тенденции приграничного российско-китайского образовательного сотрудничества. В контексте выделения факторов, осложняющих интеграцию научно-

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (Российский фонд фундаментальных исследований) в рамках научного проекта № 19-312-90014

Морозова Валентина Сергеевна – доктор философских наук, профессор кафедры востоковедения и регионоведения Северной Америки, Забайкальский государственный университет; приглашенный профессор, Департамент востоковедения и африканистики, Научно-исследовательский университет «Высшая школа экономики».

E-mail: morozova1550@mail.ru

Дондоков Доржи Дондокович – ассистент кафедры китайской филологии, Институт востоковедения; аспирант, младший научный сотрудник кафедры немецкой филологии, Институт иностранных языков, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

E-mail: d.dorzhi@yahoo.com

образовательных практик в приграничье, установлены социокультурные основания и обоснована значимость участия в этих процессах университетов как основных акторов научно-образовательного сотрудничества и проводников научно-образовательных практик в приграничье. В итоге, определена специфика приграничной интеграции научно-образовательных практик России и Китая с акцентом на необходимости ее институализации в качестве новой, актуальной времени и пространству, форме – научно-образовательном кластере.

Заключение. Обобщая результаты комплексного компаративистского анализа процессов научно-образовательного российско-китайского приграничного взаимодействия авторы определяют его социокультурную специфику и выделяют основания по использованию его потенциала в практике соработки образовательных систем России и Китая.

Ключевые слова: международное научно-образовательное пространство; приграничный университет; российско-китайское сотрудничество; научно-образовательные практики; социокультурная специфика; приграничный научно-образовательный кластер.

Постановка проблемы

Сегодня развитие науки и образования имеет свои очевидные тенденции. Так, включение в научно-образовательные практики современности международного компонента выступает обязательным фактором в сложном и неоднозначном процессе глобализации всей системы научно-образовательных практик [1], [2]. В последнее время Россия и Китай существенно укрепили свои позиции в международном научно-образовательном пространстве. Активный рост совместных образовательных и исследовательских программ российских и китайских университетов, активизация международной мобильности обучающихся – способствуют интернационализации трансграничных научно-образовательных процессов. Происходит не только одностороннее заимствование отдельных элементов, но и соработка двух научно-образовательных систем современности, относящихся к разным культурно-цивилизационным типам.

Вышеуказанные процессы имеют свои особенности в направлении их географического вектора. Приграничные территории выполняют особую роль в региональном взаимодействии, в т. ч. в трансляции элементов культуры, науки, образования. Максимальная ин-

тенсивность такого взаимодействия характерна для приграничных районов Восточной Сибири, Забайкалья, Приамурья по российскую сторону границы и административных единиц Северо-Восточного Китая со стороны КНР [3]. Учитывая, что данные отношения не только аккумулируют большое количество акторов, но и само взаимодействие включает множество форм – сегодня можно говорить о том, что формат сотрудничества России и Китая становится в большей степени межцивилизационным, нежели межгосударственным.

Вместе с тем конкурентная борьба за финансовые и интеллектуальные ресурсы заставляет китайские и российские университеты формировать такие стратегии, которые противопоставлены на местном и глобальном уровнях. Так, необходимость публикации в высокорейтинговых изданиях заставляет обращаться к уже зарекомендовавшим себя международным научным школам, что с одной стороны повышает эффективность и узнаваемость научных работ в международном научно-образовательном пространстве, с другой – в некотором роде нивелирует самостоятельность и авторитет исследований региональных научных школ. Здесь важно понимать, что для активизации вклада научных школ приграничья в международное научно-

образовательное пространство необходима их интеграция в глобальный научный дискурс, что на сегодняшний день осложнено рядом факторов (отсутствием должного финансирования, отдаленностью от центра страны, недостаточной базой владения иностранными языками) и отражается на низких индексах научного цитирования, недостаточном количестве публикаций в высокорейтинговых журналах и т. д. Надо признать, что все эти моменты одинаково актуальны как для российской, так и китайской стороны приграничья.

Однако анализ научно-образовательного сотрудничества России и Китая в контексте двух направлений (центр-центр и приграничное сотрудничество) позволяет говорить и о необходимости выделения социокультурного компонента как приоритетно-системообразующего в процессе реализации научно-образовательных практик. Это, в свою очередь, приводит к необходимости учитывать особенности культур России и Китая, практику соработки двух цивилизационных систем, доминанты ценностных характеристик Запада и Востока в процессе выстраивания приграничного научно-образовательного сотрудничества России и Китая.

Методологические принципы исследования изначально были заложены в работах китайских авторов Ваньхуа Ма и Юнь Юэ [4], Хуацун Лю [5], Юэ Цзоу [6], Ли Ван [7], Мин Хун [8], Чжао Чжэньчжоу [9], которые наряду с акцентом на интернационализации китайских образовательных практик в направлении западных стран, анализировали также и феномен мультикультурализма в образовании в целом. Интересна ситуация употребления термина «cross-border education» (трансграничное образование) на примере образовательных практик Тайваня и Гонконга [10]. Сегодня появляются работы о брендинге в сфере образовательного сотрудничества, использовании

Китаем своих образовательных практик как части построения международного имиджа [11; 12], не забывая при этом и об онтологической концепции высшего образования с китайскими характеристиками [13].

Отметим, что вышеуказанные работы не затрагивают вопросы сотрудничества в научно-образовательной сфере с нашей страной. В России же совместным образовательным практикам посвящены труды Т. Л. Гурулевой [14], Е. И. Медяник [15], Д. К. Танатовой, В. Г. Погосян, И. В. Королёва [16], Н. Е. Боровской [17] и др. Особое внимание в них обращено на реализацию совместных образовательных программ России и Китая с позиций социологического и юридического анализа (делается акцент на проблеме законодательного закрепления термина «совместная образовательная программа», вопросах финансирования, аккредитации и т. п.). Исторический контекст вопроса обстоятельно рассмотрен в работах А. А. Хисамутдинова [18]. Можно также констатировать, что большинство работ по исследуемой тематике за последние 3 года активно освещают научно-образовательное сотрудничество России и Китая в рамках инициативы «Один пояс – один путь» [19].

Вместе с тем философско-культурологический контекст вопроса реализации российско-китайских образовательных практик остается за рамками исследований. Анализ работ вышеуказанных авторов позволяет объективно признать, что проблема приграничного взаимодействия России и Китая в условиях формирования современного международного научно-образовательного пространства не получила достаточного освещения ни в теоретическом, ни в практическом плане, в связи с чем необходимым становится поиск оптимальных механизмов взаимодействия, что в свою оче-

редь требует комплексного анализа социокультурной специфики процессов интеграции научно-образовательных практик России и Китая в контексте их межцивилизационного взаимодействия. Целью работы с этих позиций становится выявление специфики интеграционного взаимодействия научно-образовательных практик в социокультурном пространстве приграничья и установление оснований для использования его потенциала в практике соразвития образовательных систем России и Китая.

Методология исследования

Основной материал исследования составили труды представителей российских и зарубежных научных школ по изучению социокультурной специфики образовательного сотрудничества, договоры и партнерские соглашения по международному взаимодействию в области науки и образования, а также объемный пласт аутентичных источников по исследуемой проблематике, представленных базами данных зарубежной периодики (JSTOR, Taylor and Francis, Springer Link, CNKI) и базами данных научного цитирования (Web of Science, Scopus). Авторами статьи также использован материал личных полевых исследований (2015–2019 гг.), которые были реализованы на приграничных территориях Северо-Востока Китая.

Исследование базируется на *принципе философской рефлексии* как практике осмысления процессов взаимодействия двух культурно-цивилизационных типов образовательных систем и *диалоге культур* как способе их существования в общем пространстве приграничного социокультурного взаимодействия. Анализ форм и механизмов образовательного сотрудничества России и Китая заставил обра-

титься к *методу компаративистики* как важнейшему направлению современной философии.

Таким образом, ведущей в ходе исследования стала комплексная методология. Анализ научно-образовательных практик в пространстве российско-китайского приграничья потребовал обращения к проблеме ценностей и ценностных ориентаций населения приграничных регионов, в связи с чем авторы сочли целесообразным рассмотреть предмет исследования с позиций *культурфилософского и социокультурного подходов*. *Культурно-семиотический подход* позволил представить научно-образовательное пространство приграничья как сконструированное пространство смысла и, соответственно, требующее в процессе его исследования использования важнейших направлений современной философии – герменевтики и феноменологии. *Кластерный и глонакалистический подходы* представлены как относительно новые в контексте осмысления научно-образовательных практик, позволившие наполнить их смыслом конкурентоспособности в условиях функционирования в российско-китайском приграничном пространстве, где переплетаются глобальный, национальный и локальный уровни.

Результаты исследования

В целом последние годы характеризуются повышенным интересом к изучению китайского языка во всем мире. Так, в китайских СМИ данный феномен получил название «бум изучения китайского языка» 汉语热 («хань-юйжэ»). Рост числа российских вузов, в которых преподаётся китайский язык, обусловлен многими факторами, среди них: укрепление позиций Китая на мировом рынке, расширение российско-китайских отношений и т. д. Со

стороны Китая наблюдается активизация интереса к реализации совместных с российской стороной научных проектов, проведению научно-практических мероприятий, получению ученых степеней на базе российских вузов и т. п. Не менее активно китайской стороной ведётся работа по набору иностранных, в том числе и российских граждан, на программы PhD. На конкурсной основе предоставляются гранты Правительства КНР на обучение, кроме этого, Ханьбань начата реализация проекта «Новое китаеведение» 新汉学计划 («синь ханьсюэ цзихуа») ¹. Образовательные и научные учреждения Китая активно приглашают российских учёных, в том числе и по программе «План 1000» («цзянь жэнь цзихуа»).

Более того, рассматривая отношения России и Китая уже не только как межгосударственные, но как межцивилизационные, становится очевидным, что изучение языков обеих стран не может обойтись и без постижения цивилизационных азов их культур. Председатель КНР Си Цзиньпин во время поездки в Россию в ходе Восточного экономического форума в сентябре 2018 г. обратил особое внимание на стимулирование институционализации и нормализации российско-китайских региональных гуманитарных обменов, углубление знаний и понимания о культуре и традициях друг друга. Также Си Цзиньпин отметил, что обе стороны должны способствовать построению «сообщества единой судьбы человечества» 人类命运共同体 («жэньлэй минъюнь гунтунти») и новой формы международных отношений ².

Вместе с тем анализ работ по направлениям научно-образовательного сотрудничества России и Китая позволяет объективно признать, что специфика реализации этого вида взаимодействия в приграничье, обусловленная его социокультурными характеристиками, не получила достаточного освещения ни в теоретическом, ни в практическом аспектах. В связи с этим необходимо уточнить, что исследование вышеуказанной специфики требует также обращения к ее интерпретации через призму таких понятий как «социокультурное пространство приграничья», «социокультурный контекст приграничного взаимодействия», «социокультурная идентичность в приграничье» – и в связи с самим феноменом приграничья мы не можем обойти стороной понятие «социокультурной безопасности», которое также требует особого внимания.

Социокультурное пространство приграничья, прежде всего, опосредовано самим явлением границы, представляя собой такое территориальное образование, которое рассматривается как результат взаимодействия элементов местной региональной культуры и элементов культуры региона по другую сторону границы, что особенно отчетливо воплощается в примерах гуманитарного сотрудничества. Так, в целях развития отношений добрососедства и стратегического партнерства, обозначены новые формы научно-образовательного сотрудничества в приграничье, а именно – открытие центров изучения русского языка в Китае. Огромное значение имеет также инициатива создания российских культурных центров, деятельность которых будет

¹ Ломанов А. В. «Новое китаеведение» для растущего Китая // Проблемы Дальнего Востока. – 2013. – № 1. – С. 171–176. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18881768>

² Завершился визит председателя Си Цзиньпина в Россию с целью участия в Восточном экономическом

форуме. – URL: <http://news.cctv.com/2018/09/13/ARTIOmRVKFG0bFpA4xHnnyqq180913.shtml> (Дата обращения: 13.12.2019)



нацелена на развитие гуманитарного сотрудничества между РФ и КНР: знакомство с инновационным потенциалом России; демонстрация наших достижений в области культуры, науки, спорта, а также духовного наследия, богатого научного и культурного потенциала; поддержание преподавания русского языка³.

Учитывая итоги заседания президиума Совета при Президенте России по стратегическому развитию и приоритетным проектам от 30 мая 2017 г., а именно – утверждение паспорта приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования»⁴, особенно актуальным становится выделение тех преимуществ приграничного образовательного пространства, которые могут стать важной составляющей реализации мероприятий по предупреждению риска/реализации возможностей проекта. Так, высокая степень конкуренции с китайскими образовательными продуктами опосредует диверсификацию региональных направлений экспорта российского образования с комплексным учетом демографических, социально-экономических, историко-культурных и геополитических факторов.

Вопросы реализации научно-образовательного сотрудничества и интеграции научно-образовательных практик в направлении восточного вектора рассмотрим на примере приграничной региональной пары Забайкальский край, РФ – Дунбэй (Северо-Восток

Китая), КНР. В качестве главного актора данных взаимодействий с российской стороны будет использован Забайкальский государственный университет, приграничный вуз (с количеством студентов более 17 000 человек – третье место в Сибирском федеральном округе). Учитывая геополитическое положение региона, университет ориентирует свою международную деятельность на восточных рубежах и, прежде всего, в зоне сотрудничества с сопредельным государством – Китаем, с вузами и образовательными организациями которого заключено свыше 70 партнерских соглашений и договоров⁵.

Большая часть иностранных студентов Забайкальского государственного университета представляют северо-восточный регион Китая (пров. Хэйлунцзян, Цзилинь, Ляонин, Автономный район Внутренняя Монголия). На конец 2017 г. их количество насчитывало примерно 89 % от общего числа всех иностранных обучающихся университета (преимущественно по направлениям – филология, международные отношения, реклама и связи с общественностью). Объективно можно указать на ряд социокультурных факторов, которые являются основными для выбора этого приграничного вуза китайскими обучающимися:

– близость и схожесть социокультурных пространств российского и китайского приграничья как благоприятная среда для адаптации;

³ Морозова В. С. Региональная культура в социокультурном пространстве российского и китайского приграничья: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13. – Чита: 2013. – 420 с.

⁴ Утвержден паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». URL: <http://government.ru/news/28013/> (Дата обращения: 01.12.2019).

⁵ Дорожкова С. А., Морозова В. С. Интеграция Забайкальского государственного университета в международное научно-образовательное пространство: восточный вектор // Актуальные проблемы развития КНР в процессе ее регионализации и глобализации: материалы IX международной научно-практической конференции. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2017. – С. 93.

– наличие на базе подготовительного факультета преподавателей, владеющих китайским языком;

– наличие при университете единственного в Забайкалье локального центра тестирования иностранных граждан, который реализует все этапы экзамена на уровень владения русским языком.

Отдельно стоит сказать о научной составляющей международного сотрудничества университета в направлении восточного вектора. Помимо активизации защит диссертационных работ на базе диссертационных советов университета (интересным в контексте данного исследования является список тем исследований аспирантов – «Ценностная парадигма современного китайского образования», «Культурная трансформация системы китайского образования в условиях глобализации» и т. п.) осуществляет свою деятельность научная школа по целенаправленному исследованию китайской специфики – школа диалога культур Северо-Восточной Азии на базе кафедры философии, сконцентрированная на проблемах и вопросах взаимодействия культур.

Говоря об интеграции Забайкальского государственного университета в пространство российско-китайского научно-образовательного сотрудничества, нельзя обойти и тот факт, что университет является активным участником таких международных ассоциаций, как:

– Ассоциация азиатских университетов (на базе Алтайского государственного университета), в рамках которой Забайкальский государственный университет выступает с инициативой о необходимости формирования модели научно-образовательного кластера в российско-китайском приграничье;

– Ассоциация вузов России и Китая (на базе Тихоокеанского государственного университета) как масштабная международная научно-образовательная площадка «Сотрудничество поверх границ», объединившая научно-образовательный потенциал приграничных вузов России и Китая.

Вместе с тем необходимо признать, что в области реализации научного направления с китайскими партнерами ситуация достаточно сложна. Российская сторона закрепляет свои намерения рядом документов (так, например, заключено соглашение о научно-гуманитарном сотрудничестве между Забайкальским государственным университетом, г. Чита и Хэйлуцзянским институтом иностранных языков, г. Харбин), предметом которых обычно становится проведение совместных научных исследований в области приграничного сотрудничества.

Однако в условиях активизирующегося взаимодействия России и Китая в приграничном социокультурном пространстве, простого аккумуляции интеллектуальных ресурсов явно недостаточно. Сегодня возникает необходимость их институализации – придания соответствующей формы. В этом контексте интересен опыт китайского приграничья, где успешно функционирует ряд так называемых «мозговых центров» по исследованию России. Более того, сравнительный анализ данных позволяет говорить о том, что китайское приграничье больше ориентировано на исследование России, чем приграничье российское – на исследование Китая. Это подтверждается нижеследующим. В китайском приграничье исследованием России занимаются такие организации и структурные подразделения как: Институт России Академии общественных наук провинции Хэйлуцзян, Институт России и Монголии Академии общественных наук Внутренней Монголии, Хэйлуцзянский



университет (крупнейший центр русистики, в составе которого – институт русского языка, научно-исследовательский институт России, российско-китайский институт), научно-исследовательский институт китайского приграничья Академии общественных наук КНР (где основной акцент делается на изучении российско-китайских отношений).

Северо-восток Китая (Дунбэй) – это пространство активной интеграции русского языка, который преподаётся в большинстве государственных вузов этого региона (Хэйлунцзянский университет, Харбинский политехнический университет, Шэньянский университет, Даляньский университет иностранных языков и т. д.).

В продолжение анализа научно-образовательного взаимодействия России и Китая в приграничье, отметим, что по данным официальных сайтов фонда «Русский мир» и «Ханьбань» количество Русских центров в Китае – 8, из них 2 в приграничье, кабинетов Русского мира – 5⁶, из них 3 в приграничье; количество Институтов Конфуция в России – 17⁷, из них 4 в приграничье, кабинетов Конфуция – 5, в приграничье – 0. Сходством Институтов Конфуция и Русских центров является государственная поддержка. Вместе с тем, фонд «Русский мир» действует в основном как общественная организация [20], имеющая более низкое финансирование для продвижения русского языка и культуры, чем аналогичная организация в Китае. Тем не менее, китайские исследователи считают, что проводимая новая

политика в области усиления трансляции русского языка за рубеж способствует укреплению международного статуса русского языка, усилению положения России в международном сообществе в условиях глобализации и принимаемые российской стороной меры достойны изучения Китаем. Важнейшим фактором, ограничивающим реализацию «мягкой силы» России, китайские учёные называют дефицит государственного бюджета, при этом отмечая, что в последующем, возможно, будут привлекаться частные инвестиции⁸.

Социокультурный контекст приграничного взаимодействия диктует необходимость учета не только того потенциала, которым обладает приграничье, но и определенного уровня компетентности в знании особенностей обеих сторон. Действительно, сегодня вопрос заключается в том, что на современном этапе взаимодействия российского и китайского приграничья оно осложняется недостаточной осведомленностью взаимодействующих субъектов друг о друге, поэтому гуманитарный ресурс образования как важный транслятор социокультурных практик может и должен быть использован как механизм, нивелирующий этот барьер и представляющий один из основных ресурсов интеграции научно-образовательных практик двух стран.

В связи с этим возникает вопрос – по какому пути должно идти взаимодействие России и Китая в приграничье для того, чтобы обеспечить поступательное развитие двух гигантских научно-образовательных систем?

⁶ Информационный портал фонда «Русский мир». – URL: <https://russkiymir.ru/rucenter/cabinet.php> (Дата обращения: 10.12.2019)

⁷ Официальный сайт Института Конфуция. – URL: http://hanban.edu.cn/confuciousinstitutes/node_10961.htm (Дата обращения: 10.12.2019)

⁸ Пу Гуньин (蒲公英). 俄罗斯软实力政策研究 埃洛сы жуань шили чжэнцэ яньцзю = Исследование поли-

тики «мягкой силы» России. – Бэйцзин: Бэйцзин вайгоу дасюэ, 2016. – С. 111–112. URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CDFD&dbname=CDFD-LAST2017&filename=1016071067.nh&v=MDE4OT-BoMVQzcVRyV00xRnJdVVI3cWZaZVJyRkNybVVyL01WRjI2R0xPL0g5SEtxSkViUEISOG-VYMUx1eFITN0Q=> (Дата обращения: 20.01.2020)

Это становится тем более актуальным, что 2018–2019 гг. были объявлены перекрестными «Годами межрегионального сотрудничества России и Китая» и продолжили традиционную практику тематических годов, направленную на поддержание и укрепление связей между субъектами России и Китая.

Необходимо учитывать и особенности российского приграничного пространства (достаточная открытость, готовность к межкультурному взаимодействию) как пространства, обусловленного непосредственной близостью к государственной границе. Так, школы российского приграничья показывают хорошие результаты в конкурсах и олимпиадах по китайскому языку и уже начиная с 2019 г. получают возможность сдавать ЕГЭ по этому аспекту.

Однако социокультурные практики в приграничье имеют свои нюансы. Так, мы помним глубокое выражение Ю. М. Лотмана о том, что «культура рождается на границах». В этом контексте важным остается вопрос разработки такой формы взаимодействия России и Китая, которая на основе специальных механизмов, позволит интегрировать частные элементы науки, культуры, образования с учетом их региональной специфики.

Значительная асимметрия социокультурных приграничных пространств России и Китая заставляет сделать акцент на тех факторах, которые, по мнению авторов, могут стать решающими для интеграции научно-образовательных практик России и Китая в приграничье:

– продвижение культурных и научно-образовательных обменов (активизация международной мобильности);

– развитие сотрудничества в области научно-образовательного туризма (становление предпосылок к формированию научно-образовательного кластера);

– выработка долговременных и действенных механизмов по обеспечению стабильного поступательного развития культурной, научной и образовательной составляющей российско-китайского приграничья (так называемые модельные законы).

Учитывая образовательную функцию СМИ (в т. ч. распространение норм и ценностей), крайне важно акцентировать внимание на контроле и мониторинге публикуемой в приграничных российских изданиях информации с тем, чтобы их ресурс был задействован грамотно и по назначению. Интенсификация влияния образовательных ресурсов при помощи СМИ выступает одним из самых действенных механизмов. Сегодня эти обстоятельства игнорируются со стороны российского руководства, что в будущем может не только затруднить интеграционные процессы научно-образовательного сотрудничества, но и привести к необходимости сохранения социокультурной идентичности жителей российского приграничья. Интересна в этом контексте работа А. А. Котельникова «Интернет-СМИ КНР как фактор формирования общественного мнения в Забайкальском крае»⁹, в которой автор рассматривает использование Интернет-СМИ КНР для достижения и реализации политических целей.

Социокультурные аспекты интеграции научно-образовательных практик российско-китайского приграничья базируются на тех уникальных ресурсах региональной пригра-

⁹ Котельников А. А. Интернет-СМИ КНР как фактор формирования общественного мнения в Забайкальском крае: автореф. дис. ... канд. полит. наук: 23.00.02. – Чита: 2011. – 21 с.

ничной культуры, которая вынуждена существовать в трех культурных измерениях: локальном, национальном и инокультурном. Поэтому *социокультурная идентичность* жителей российского приграничья (ценности и ценностные ориентации, нормы поведения, стереотипы, желания и идеалы) – весьма специфична по сравнению с центральной частью России. Говоря о студенчестве – самой активной социальной группе, участвующей в процессах интеграции научно-образовательных практик российско-китайского приграничья – стоит сказать, что их социокультурная идентичность, безусловно, подвергается большому влиянию со стороны Китая. Именно в этом контексте мы вспоминаем о контрасте социокультурного развития российского и китайского приграничья, что во многом является результатом целенаправленной политики китайского руководства и отсутствием должного внимания к развитию социокультурной сферы российского приграничья со стороны руководства нашей страны¹⁰. Молодежь нацелена на жизнь там, где созданы комфортные условия, и китайская сторона активно использует этот ресурс. Китайское руководство, конструируя социокультурное пространство своего приграничья, предоставляет не только выгодные экономические условия, но и создает ориентированную на русскую специфику социокультурную атмосферу, которая приводит к оттоку русского населения в более благопри-

ятные для жизни условия на территории китайского приграничья (так называемые ирреденты).

Вышесказанное ведет к постановке вопроса об осуществлении научно-образовательной политики российского приграничья с акцентом на ее интеграции с практикой китайской стороны. В этом процессе, как видится, необходимо и первоначально дополнение общепризнанной парадигмы социально-экономического развития приграничных регионов задачами социокультурного соразвития российско-китайского приграничья, что станет основным ресурсом для их интеграционных процессов.

Курс научно-образовательного сотрудничества с Китаем (как важный аспект внешнеполитической деятельности) в российском приграничье должен исходить из общей стратегии развития региона, а его содержание определяться тем ресурсным потенциалом, который заложен в его региональной культуре. Очевидно, что траектория этого пути для приграничья очень индивидуальна. Так, правительством Забайкальского края утверждаются планы (как правило, краткосрочные) по гуманитарному сотрудничеству с Автономным районом Внутренняя Монголия КНР, в которые включены мероприятия по активизации культурных и научно-образовательных связей. Этому приграничному региону уделяется внимание и со стороны китайского правительства¹¹.

¹⁰ Морозова В. С. Региональная культура в социокультурном пространстве российского и китайского приграничья: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13. – Чита: 2013. – 420 с.

¹¹ Ван Вэньцян (王文强). 内蒙古与俄罗斯教育合作的背响因素与基本策略 Нэймэнгу ю элосы цзяоюйхэцзодэ бэйсяньбиньсу юй цзибэньцзюэ = Основные факторы и стратегии образовательного сотрудничества между Внутренней Монголией и Россией //

Чифэн сюэюань сюэбао. – 2018. – № 39. – С. 143–147.
URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFD-LAST2019&file-name=ZWDM201812041&v=MTE1NjZxZlplUn-JGQ2psVWJyUFB6clBZN0c0SDluTnJZOUJa-WVI4ZVgxTHV4WVM3RGgxVDNxVHJXTTFGckN-VUjc> (Дата обращения: 20.01.2020)

Вместе с тем авторами выделен ряд факторов, осложняющих интеграцию научно-образовательных практик в российско-китайском приграничье:

- недостаточная осведомленность взаимодействующих субъектов друг о друге;
- проблема определения «культурного превосходства», которая наделяет процесс интеграции качеством конфликтности.

И, безусловно, отдельного внимания заслуживает сотрудничество России и Китая в научно-технической сфере, которая, несмотря на свою специфику, также требует понимания социокультурной специфики каждой стороны, так как не исключает межкультурного взаимодействия и в равной степени требует уважения как к ценностным характеристикам взаимодействующих субъектов, так и пониманию их культурно-цивилизационной специфики. Поэтому можно опровергнуть мнение о том, что международное взаимодействие в научно-технической сфере менее осложнено по сравнению с таковым в гуманитарной.

Китайские же авторы, описывая вопросы интеграции научно-образовательных практик в приграничном российско-китайском пространстве, детализируют свои исследования, главным образом, на обеспечении учебного процесса в приграничье и его связи с трансляцией отдельных элементов за рубеж¹². Остановимся на примере приграничного г. Маньчжурия:

- качество профессорско-преподавательского состава – отсутствие в штате приграничных вузов достаточного количества

докторов наук и профессоров (так, в Маньчжурском институте Университета Внутренней Монголии учебный процесс осуществляет преобладающий процент молодых преподавателей – до 35 лет);

- небольшое количество студентов, заинтересованных в изучении русского языка (что является парадоксом, в силу географического положения рассматриваемых регионов). Так, в приграничном г. Маньчжурия сегодня не проводится достаточная работа по профориентации старшеклассников, а те из них, которые приходят изучать русский язык на первый курс университета, сталкиваются с большими трудностями, так как в дополнение к языку они должны изучить достаточно большое количество профильных дисциплин. Поэтому в последнее время большинство школьников и студентов в приграничье проходят лишь языковую практику в виде кратковременных стажировок;

- неравномерное распределение обучающихся приграничных образовательных организаций по различным направлениям и специальностям. Наиболее востребованы такие направления как инженерия, менеджмент, медицина, естественные науки, педагогика, искусство, юриспруденция, литература, история (указаны в порядке уменьшения востребованности).

Процессы приграничного сотрудничества России и Китая в сфере науки и образования также достаточно затруднены. Среди основных факторов, осложняющих данный вид

¹² Лю Ин (刘颖), Дун Хунмэй (董红梅). 中俄边境跨文化教育合作的现状与实践探索 Чжунъэ бяньцзин куавэньхуа цзяоюй хэцзодэ сяньчжуань юй шицзяньтаньсо = Текущая ситуация и практические исследования в сфере межкультурного образовательного сотрудничества российско-китайского приграничья //

Чжунго чэнжэнь цзяоюй. – 2014. – № 2. – С. 70. URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFD2014&filename=ZCRY201402029&v=MzIzNzdXTTFGckNVUj-dxZlplUnJGQ3JuVXJ2UFB5N1pkN0c0SDIYTXJZOU-hiWVI4ZVgxTHV4WVM3RGgxVDNxVHI=> (Дата обращения: 20.01.2020)

взаимодействия в приграничье, китайские исследователи выделяют отсутствие надлежащего контроля со стороны соответствующих органов, в том числе, недостаток законодательной базы. Дело в том, что образовательные системы России и Китая имеют разные стандарты, что само по себе затрудняет эффективное управление этой сферой. Так, при любой конфликтной ситуации невозможно полагаться на законы лишь одной стороны, что требует совершенствования законодательской базы по международному научно-образовательному сотрудничеству. Более того, несмотря на усиливающиеся глобализационные тенденции, в Китае в то же время еще сильны традиционные ценности, которые в некоторой степени тормозят процессы интернационализации образовательной сферы [21].

Вместе с тем китайские ученые признают, что взаимодействие России и Китая в области образования, обмен научно-образовательными практиками считается важным фактором развития социально-экономической сферы Северо-Востока страны. Определяя Россию как ведущее звено в процессе международного сотрудничества и обменов в области науки и образования, они вместе с тем говорят о необходимости формирования дальнейшей стратегии содействия активизации вышеуказанных процессов, одновременно выделяя ряд направлений их дальнейшего развития:

– совершенствование кадрового состава преподавателей путем увеличения уровня их интернационализации;

– повышение качества преподавания и темпов подготовки специалистов по специальностям, связанным с русским языком;

– содействие трансграничному перемещению интеллектуальных ресурсов, идей и информации¹³.

Таким образом, приграничные университеты смогут усовершенствовать механизмы международного сотрудничества в области науки и образования, активизировать каналы связи по выбранным направлениям, развить сильные стороны и минимизировать слабые, улучшить финансирование научно-образовательного процесса. Данный подход актуализирует значимость приграничных университетов и предполагает стремление приграничных субъектов к повышению их эффективности приграничного сотрудничества с Китаем для решения совместных задач соработки, что, в свою очередь, будет способствовать укреплению российского культурного присутствия в мире, созданию благоприятных условий для продвижения за рубеж культурных и духовных ценностей русской культуры в их аутентичной форме [22].

Все это может выступать и первым шагом к созданию научно-образовательного кластера приграничья, в состав которого могут войти образовательные организации регионов России, которые, прежде всего, объединяет непосредственная близость к государственной

¹³ Цюй Цзин (曲晶). 中国边境高等教育与俄罗斯教育互动战略分析 Чжунго бяньцзин гаодэн цзяоюй юй Элосы цзяоюй худун чжаньлюэ фэньси (И Нэймэнгу дасюэ Маньчжоули сюэюань вэйли) = Анализ стратегического взаимодействия высшего образования России и Китая в приграничье (на примере Маньчжурского института Университета Внутренней Монголии) // Сычуань лаодун баочжан. – 2017. – № 1. –

C. 77. URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFD-LAST2017&file-name=LDBZ2017S1026&v=MDE3NzExVDNxVHJXTTFGckNVUjdxZlplUnJGQ3JnVUwvSktT-bkpkTEc0SDlhdnJvOU-hZb1I4ZVgxTHV4WVM3RGg=> (Дата обращения: 20.01.2020)



границе, что, в свою очередь, стимулирует активное гуманитарное сотрудничество с Китаем. Тесные внутренние взаимосвязи внутри кластера вызовут тенденцию к объединению конкурентных преимуществ научных и образовательных организаций приграничья, которые в процессе взаимодействия постепенно преодолеют замкнутость на внутренних проблемах, формируя мощную научно-образовательную структуру. Отметим, что научно-образовательный кластер представляет собой достаточно малоизученный феномен [23]. Сегодня мы говорим лишь о возможном сценарии создания его модели. Вместе с тем разворот России на восток, активизация восточного вектора в области науки и образования (в том числе активизация образовательного туризма [24]), не может быть проигнорирована.

Кроме того, в контексте реализации китайской инициативы «Один пояс – один путь», аккумулировавшей не только экономики, но и социокультурный потенциал стран-участников проекта, сотрудничеству России и Китая в области науки и образования также стало уделяться особое внимание [25]. Так, китайские исследователи Лю Шухуа и Сун Юнхуа выделяют ряд проблем в сфере российско-китайского научно-образовательного сотрудниче-

ства: низкий уровень студенческой мобильности, низкая вовлеченность участников в научные исследования, отсутствие мотивации, языкового обеспечения и взаимного доверия¹⁴.

Говоря об основаниях для интеграции научно-образовательных практик в российско-китайском приграничье, важно понимать, что акцент необходимо сделать не столько на масштабе таких связей, сколько на их качестве. Об этих качественных основаниях говорят и китайские исследователи, обращая внимание на необходимость детального изучения культурно-цивилизационной специфики обеих стран¹⁵. Реальная интеграция научно-образовательного взаимодействия в приграничье возможна только при построении результативного управления. С этих позиций, потенциал приграничного кластера интересен не только как концентрация научных и образовательных ресурсов внутри страны, но и как возможность активной трансляции научно-образовательных практик приграничья за рубеж, что в случае успешной реализации позволит российским вузам конкурировать в условиях международного научно-образовательного пространства.

¹⁴ Лю Шухуа (刘淑华), Сун Юнхуа (宋永华). “一带一路”背景下的中俄高等教育合作:问题与对策 “И дай и лу” бэйцзинсядэ чжун э гаоден цзяоюй хэцзо: вэньти юй дуйцэ = Китайско-российское сотрудничество в сфере высшего образования в рамках инициативы «Один пояс – один путь»: проблемы и меры противодействия // Гаоден цзяоюй яньцзю. – 2019. – № 40. – С. 96–103. URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFD-LAST2019&file-name=HIGH201904015&v=MDA3MTRub1VyL0pMU1RNWnJHNEg5ak1xNDIFWVISOGVYMUx1eFITN0RoMVQzcVRyV00xRnJDVVI3cWZaZVJyRkM=> (Дата обращения: 20.01.2020)

¹⁵ Гао Юй (高郁). 地缘文化背景下中俄高等教育合作新策略研究 Диюань вэньхуа бэйцзинся чжун э гаоден цзяоюй хэцзо синьцэлюэ яньцзю = Новая стратегия исследования сотрудничества между Китаем и Россией в сфере высшего образования в контексте геокультуры // Цзяоюй цзяосюэ луньтань. – 2017. – № 28. – С. 12–14. URL: <http://new.oversea.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFQ&dbname=CJFD-LAST2017&file-name=JYJU201728006&v=MTA2MDdmWmVSckZ-Dam5WTDNCTHpUQmU3RzRIOWJPCDQ5RII-vUjhlWDFMdXhZUZdEaDFUM3FUcld-NMUZYQ1VSN3E=> (Дата обращения: 20.01.2020)

Заключение

Таким образом, комплексный анализ научно-образовательных практик России и Китая в приграничье выявил их *особенности*, опосредованные социокультурной спецификой самого пространства взаимодействия. Так, научно-образовательное сотрудничество в приграничье опосредовано:

– переходом практик взаимодействия от межгосударственных к межцивилизационным;

– принадлежностью двух образовательных систем к разным культурно-цивилизационным типам;

– исключительными ментальными характеристиками приграничного населения (достаточной степенью открытости и готовностью к межкультурному взаимодействию).

Конкретный кейс приграничной региональной пары Забайкальский край, РФ – регион Дунбэй (Северо-Восточный Китай), КНР в качестве *основных форм взаимодействия*, показавших наибольшую результативность, выявил работу приграничных университетов по созданию центров изучения языков и культур, а также участие приграничных вузов в профильных ассоциациях. Забайкальский государственный университет как ведущий вуз российского приграничья позволил актуализировать

значимость приграничных университетов в этом вопросе и показал стремление к повышению эффективности этой работы в условиях взаимодействия с Китаем для решения совместных задач соразвития. Основными *тенденциями* этого процесса можно назвать усовершенствование механизмов международного сотрудничества в научно-образовательной сфере, активизацию каналов связи и объединение конкурентных преимуществ приграничных вузов России и Китая.

В качестве *оснований* по использованию потенциала российско-китайского научно-образовательного взаимодействия в контексте соразвития двух образовательных систем выступает прежде всего активная трансляция научно-образовательных практик за рубеж. Сегодня в этом процессе на первом месте, безусловно, стоит китайское приграничье. В этом контексте *авторский результат* заключается в определении приграничного университета как основного актора научно-образовательного сотрудничества и проводника научно-образовательных практик, в связи с чем возникает необходимость институализации этого направления работы в качестве новой, актуальной времени и пространству, форме – научно-образовательном кластере, что становится предметом для дальнейшего авторского исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Yang R. Benefits and challenges of the international mobility of researchers: the Chinese experience // *Globalisation, Societies and Education*. – 2020. – Vol. 18 (1). – P. 53–65. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14767724.2019.1690730>
2. Tight M. Globalization and internationalization as frameworks for higher education research // *Research Papers in Education*. – 2019. – P. 1–23. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2019.1633560>
3. Морозова В. С. Восточный вектор России в социокультурном пространстве приграничного взаимодействия Российская Федерация – Китайская Народная Республика: интеграция, соразвитие или диалог? // *Российско-китайские исследования*. – 2017. – № 1. – С. 63–71. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36407820>



4. Ma W., Yue Y. Internationalization for quality in Chinese research universities: student perspectives // Higher education. – 2015. – Vol. 70. – P. 217–234. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9899-1>
5. Liu H., Metcalfe A. S. Internationalizing Chinese higher education: a glonacal analysis of local layers and conditions // Higher education. – 2016. – Vol. 71. – P. 399–413. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9912-8>
6. McMahon P. C., Zou Y. Thirty Years of Reform and Opening Up: Teaching International Relations in China // PS: Political Science and Politics. – 2011. – Vol. 44 (1). – P. 115–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.1017/s1049096510002003>
7. Wang L. Internationalization with Chinese Characteristics // Chinese education and society. – 2014. – Vol. 47 (1). – P. 7–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.2753/CED1061-1932470101>
8. Hong M. A comparative study of the internationalization of higher education policy in Australia and China (2008–2015) // Studies in Higher Education. – 2020. – Vol. 45 (4). – P. 768–779. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2018.1553154>
9. Zhenzhou Z., Postiglione G. A. Making globalization work for Chinese higher education by building bridges between internationalization and multiculturalism // Asian Ethnicity. – 2008. – Vol. 9 (2). – P. 133–150. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14631360802042057>
10. Hou A. Y. Quality in cross-border higher education and challenges for the internationalization of national quality assurance agencies in the Asia-Pacific region: the Taiwanese experience // Studies in Higher Education. – 2014. – Vol. 39 (1). – P. 135–152. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.646258>
11. Yousaf S., Fan X., Laber F. Branding China through the internationalization of higher education sector: an international students' perspective from China // Journal of Marketing for Higher Education. – 2020. – P. 1–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08841241.2019.1710890>
12. Li J., Xiaohong T. A Global experiment in the internationalization of Chinese universities: models, experiences, policies and prospects of the Confucius Institutes' First Decade // Chinese Education & Society. – 2016. – Vol. 49 (6). – P. 411–424. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10611932.2016.1262682>
13. Zhu X., Li J. Conceptualizing the ontology of higher education with Chinese characteristics // Educational Philosophy and Theory. – 2018. – Vol. 50 (12). – P. 1144–1156. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2018.1504707>
14. Гурулева Т. Л. Совместные образовательные программы России и Китая: состояние и проблемы реализации // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 12. – P. 108–123. DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-93-103> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36590311>
15. Медяник Е. И. Совместный университет как инструмент реализации национальных интересов России и Китая // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2017. – Т., 12, № 1. – С. 7–23. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1996-7845-2017-01-7> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29303723>
16. Танатова Д. К., Погосян В. Г., Королев И. В. Обучение китайских студентов в российских университетах: мотивация и демотивация // Социологические исследования – 2019. – №. 5. – С. 150–157. DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250004969-8> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38174943>
17. Bray M., Borevskaya N. Financing education in transitional societies: lessons from Russia and China // Comparative education. – 2001. – Vol. 37 (3). – P. 345–365. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050060120067820>



18. Khisamutdinov A. A. Russian Higher Education in China // *Russian Education & Society*. – 2016. – Vol. 58 (7–8). – P. 471–490. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2016.1298370>
19. Peters M. A. China's belt and road initiative: Reshaping global higher education // *Educational Philosophy and Theory*. – 2020. – Vol. 52 (6). – P. 1–7. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2019.1615174>
20. Wilson J. L. Soft Power: A Comparison of Discourse and Practice in Russia and China // *Europe-Asia Studies*. – 2015. – Vol. 67 (8). – P. 1171–1202. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09668136.2015.1078108>
21. Bie D., Yi M. The context of higher education development and policy response in China // *Studies in Higher Education*. – 2014. – Vol. 39 (8). – P. 1499–1510. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.949545>
22. Капишникова В. А., Морозова В. С. Забайкальский государственный университет в процессах межрегионального культурного и научно-образовательного приграничного сотрудничества РФ-КНР // *Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: сборник Восточного центра*. – 2015. – № 16–2. – С. 60–66. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23300920>
23. Morozova V. S., Dubrovskaya K. S. Scientific-educational cluster as a way of forming innovation-focused partnership in Russian-Chinese co-development: potential, priorities and development vector in the sociocultural medium of borderland // *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. – 2016. – Vol. 9 (11). – P. 2575–2580. DOI: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-2016-9-11-2575-2580> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27311235>
24. Kireev A. A. China in Russia, Russia in China: ethnic aspect of migration between the two countries in the past and present // *Asian Ethnicity*. – 2016. – Vol. 17 (1). – P. 67–89. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14631369.2015.1086090>
25. Aoyama R. “One Belt, One Road”: China's New Global Strategy // *Journal of Contemporary East Asia Studies*. – 2016. – Vol. 5 (2). – P. 3–22. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/24761028.2016.11869094>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002.11](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.11)

Valentina Sergeevna Morozova

Doctor of Philosophy, Professor,

Oriental and North American Regional Studies Department,

Transbaikal State University, Chita, Russian Federation;

Visiting professor,

Department of Asian and African Studies,

National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg,

Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9928-4530>

E-mail: (Corresponding Author) morozova1550@mail.ru

Dorzhi Dondokovich Dondokov

Assistant Lecturer,

Institute of Oriental Studies, Department of Chinese Philology,

PhD student, Junior Research Fellow,

Institute of Foreign Languages, Department of German Philology,

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

Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1886-0271>

E-mail: d.dorzhi@yahoo.com

Characteristics of Russia-China research and education integration in the border region: Sociocultural aspect

Abstract

Introduction. *The authors analyze sociocultural mechanisms of cross-border interaction between Russia and China in the light of emerging international research and educational environment. The paper aims to identify key features of integrated cooperation in the fields of research and education in the sociocultural environment of Russia-China border region and to establish the grounds for using its potential in the practice of Russian and Chinese educational systems co-development.*

Materials and Methods. *The article reviews a number of Russian and international refereed studies into sociocultural specifics of educational cooperation, partnership agreements, agreements in the field of research and education cooperation and employs sources included in international scientific databases. The authors use the results of the field research conducted between 2015 and 2019 in the border territories of Northeast China. The study is based on the principles of philosophical reflection and the dialogue of cultures. The main research approaches include sociocultural, cultural-philosophical and cultural-semiotic ones. Cluster and glonacal (global + national + local) approaches are partially employed as the groundwork for future studies.*

Results. *In order to identify the specifics of research and educational integration of educational systems belonging to different cultural-civilizational types, the authors have analyzed the processes of interaction between Russia and China in the field of science and education in cross-border regions. The article provides the case of a regional pair: Zabaykalsky Krai (Transbaikal Region) in Russia and Dongbei Region in Northeastern China, People's Republic of China. Main forms and trends in Russia-China cross-border research and educational cooperation are identified and examined. Sociocultural*



grounds are established in the scope of distinguishing factors which complicate research and educational practices integration. The authors clarify the significance of universities' participation as the main actors of research and educational cooperation in cross-border regions. As a result, the study has identified the specifics of Russia-China research and educational cross-border integration with an emphasis on its institutionalization in a relevant form of an academic cluster.

Conclusions. Summing up the results of Russia-China cross-border research and educational cooperation complex comparative analysis, the authors have identified its sociocultural specifics and establish the grounds of using its potential in the practice of Russia-China educational systems co-development.

Keywords

International research and education environment; Border university; Russia-China cooperation; Research and education practices; Sociocultural specifics; Cross-Border research and education cluster.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Foundation for Basic Research. Project No. 19-312-90014.

REFERENCES

1. Yang R. Benefits and challenges of the international mobility of researchers: the Chinese experience. *Globalisation, Societies and Education*, 2020, vol. 18 (1), pp. 53–65. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14767724.2019.1690730>
2. Tight M. Globalization and internationalization as frameworks for higher education research. *Research Papers in Education*, 2019, pp. 1–23. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2019.1633560>
3. Morozova V. S. Eastern vector of Russian Federation in socio-cultural space of cross-border cooperation between Russian Federation and People's Republic of China: Integration, co-development or dialogue? *Russian-Chinese Research*, 2017, no. 1, pp. 63–71. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36407820>
4. Ma W., Yue Y. Internationalization for quality in Chinese research universities: student perspectives. *Higher Education*, 2015, vol. 70, pp. 217–234. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9899-1>
5. Liu H., Metcalfe A. S. Internationalizing Chinese higher education: A glonacal analysis of local layers and conditions. *Higher Education*, 2016, vol. 71, pp. 399–413. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9912-8>
6. McMahon P. C., Zou Y. Thirty years of reform and opening up: Teaching International relations in China. *PS: Political Science and Politics*, 2011, vol. 44 (1), pp. 115–121. DOI: <http://dx.doi.org/10.1017/s1049096510002003>
7. Wang L. Internationalization with Chinese characteristics. *Chinese Education and Society*, 2014, vol. 47 (1), pp. 7–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.2753/CED1061-1932470101>
8. Hong M. A comparative study of the internationalization of higher education policy in Australia and China (2008–2015). *Studies in Higher Education*, 2020, vol. 45 (4), pp. 768–779. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2018.1553154>
9. Zhenzhou Z., Postiglione G. A. Making globalization work for Chinese higher education by building bridges between internationalization and multiculturalism. *Asian Ethnicity*, 2008, vol. 9 (2), pp. 133–150. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14631360802042057>



10. Hou A. Y. Quality in cross-border higher education and challenges for the internationalization of national quality assurance agencies in the Asia-Pacific region: The Taiwanese experience. *Studies in Higher Education*, 2014, vol. 39 (1), pp. 135–152. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2011.646258>
11. Yousaf S., Fan X., Laber F. Branding China through the internationalization of higher education sector: an international students' perspective from China. *Journal of Marketing for Higher Education*, 2020, pp. 1–19. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/08841241.2019.1710890>
12. Li J., Xiaohong T. A Global experiment in the internationalization of Chinese universities: models, experiences, policies and prospects of the Confucius Institutes' First Decade. *Chinese Education & Society*, 2016, vol. 49 (6), pp. 411–424. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10611932.2016.1262682>
13. Zhu X., Li J. Conceptualizing the ontology of higher education with Chinese characteristics. *Educational Philosophy and Theory*, 2018, vol. 50 (12), pp. 1144–1156. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2018.1504707>
14. Guruleva T. L. Joint educational programs of Russia and China: Status and problems of implementation. *Vysshee Obrazovanie v Rossii*, 2019, vol. 27 (12), pp. 108–123. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-93-103> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36590311>
15. Medyanik E. Joint Universities as a tool for promoting the national interests of Russia and China. *International Organisations Research Journal*, 2017, vol. 12, pp. 7–23. DOI: <http://dx.doi.org/10.17323/1996-7845-2017-01-7> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29303723>
16. Tanatova D. K., Pogosyan V. G., Korolyov I. V. Chinese students in the Russian higher education institutions: Motivation and demotivating. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 2019, no. 5, pp. 150–157. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31857/S013216250004969-8> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38174943>
17. Bray M., Borevskaya N. Financing education in transitional societies: Lessons from Russia and China. *Comparative education*, 2001, vol. 37 (3), pp. 345–365. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050060120067820>
18. Khisamutdinov A. A. Russian higher education in China. *Russian Education & Society*, 2016, vol. 58 (7–8), pp. 471–490. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10609393.2016.1298370>
19. Peters M. A. China's belt and road initiative: Reshaping global higher education. *Educational Philosophy and Theory*, 2020, vol. 52 (6), pp. 1–7. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2019.1615174>
20. Wilson J. L. Soft Power: A Comparison of discourse and practice in Russia and China. *Europe-Asia Studies*, 2015, vol. 67 (8), pp. 1171–1202. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09668136.2015.1078108>
21. Bie D., Yi M. The context of higher education development and policy response in China. *Studies in Higher Education*, 2014, vol. 39 (8), pp. 1499–1510. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2014.949545>
22. Kapishnikova V. A., Morozova V. S. Transbaikal state university in the processes of inter-regional cultural, scientific and educational cross-border Russia-China cooperation. *Rossiya i Kitay: Problemy Strategicheskogo Vzaimodeystviya. Sbornik Vostochnogo Tsentra*, 2015, no. 16–2, pp. 60–66. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23300920>
23. Morozova V. S., Dubrovskaya K. S. Scientific-educational cluster as a way of forming innovation-focused partnership in Russian-Chinese co-development: potential, priorities and development vector in the sociocultural medium of borderland. *Journal of Siberian Federal University*.



- Humanities & Social Sciences*, 2016, vol. 9 (11), pp. 2575–2580. DOI: <https://doi.org/10.17516/1997-1370-2016-9-11-2575-2580> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27311235>
24. Kireev A. A. China in Russia, Russia in China: Ethnic aspect of migration between the two countries in the past and present. *Asian Ethnicity*, 2016, vol. 17 (1), pp. 67–89. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14631369.2015.1086090>
25. Aoyama R. “One belt, one road”: China’s new global strategy. *Journal of Contemporary East Asia Studies*, 2016, vol. 5 (2), pp. 3–22. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/24761028.2016.11869094>

Submitted: 26 January 2020

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



© Е. В. Манюкова, С. И. Попова

DOI: [10.15293/2658-6762.2002.12](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002.12)

УДК 37.026.9

Особенности социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания

Е. В. Манюкова, С. И. Попова (Череповец, Россия)

Проблема и цель. Авторами исследуется проблема формирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания. Цель исследования – выявить и описать особенности социального конструирования гражданской идентичности школьников разных возрастных групп в условиях поликультурного воспитания.

Методология. Теоретическую основу исследования составил подход Х. Тэджфела, в котором социальная идентичность рассматривается как часть индивидуальной Я-концепции. Эмпирическая основа представлена проективными методиками для учащихся разных возрастных групп: младший подросток, старший подросток и ранняя юность (IV, VIII и X классы). Всего в исследовании приняло участие 360 школьников.

Результаты. В качестве фактора социального конструирования гражданской идентичности учащихся в процессе воспитания представлены ценностные ориентации. В ходе проведения эмпирического исследования выявлено, что в условиях поликультурного воспитания преобладает апелляция к знаниям и почти отсутствует обращение к значимым переживаниям школьников, развитию практически-действенного компонента ценностных ориентаций. Для учащихся характерно стремление к осмыслению собственной жизни и своего «Я» в этой жизни. В процессе развития гражданского общества важно проживание, переживание и осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе. Процесс социального конструирования гражданской идентичности должен осуществляться как на уроке, так и в целом в школе, включаться в жизнедеятельность учащихся.

Заключение. Авторами делаются выводы об особенностях социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания.

Ключевые слова: социальное конструирование; ценностные ориентации; гражданская идентичность; поликультурное воспитание; базовые и инструментальные ценности; индивидуальная траектория; личностный смысл.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований и Правительства Вологодской области в рамках научного проекта № 18-413-350010.

Манюкова Екатерина Валерьевна – преподаватель психологии кафедры гуманитарных дисциплин, Череповецкий медицинский колледж.

E-mail: ekatrin17@yandex.ru

Попова Светлана Игоревна – доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского сектора, Череповецкий государственный университет.

E-mail: psvetlana2015@mail.ru

Постановка проблемы

В России, как и в целом в мире, гражданское общество, представления о его ценностях, эталонах и идеалах находятся в стадии развития. Все это приводит к отсутствию объектов для идентификации, без которых невозможно полноценное самостоятельное конструирование человеком индивидуальной траектории вхождения в общество.

Являясь одной из самых сложных и ключевых проблем развития и функционирования гражданского общества, проблема формирования гражданской идентичности учащихся, их гражданской позиции разрабатывалась и продолжает разрабатываться в современной науке.

А. Н. Аянян, А. Н. Голубева, Т. Д. Марцинковская, Н. С. Полева рассматривают становление идентичности детей и подростков в ситуации транзитивности¹. R. Erentaite, R. Volsylis, I. Gabrielaviciute, S. Raiziene эмпирическим путем доказывают, что активное участие в учебной деятельности может служить ресурсом для формирования идентичности подростков [1]. Е. М. Дубовская², Т. Д. Марцинковская и Н. С. Полева в качестве фактора формирования гражданской идентичности и социализации личности выделяют общество [2].

Введенное в психологию Э. Эриксоном³, понятие «идентичность» в настоящее время

переосмыслено, является центральным в психологии личности. В 1976 г. Ю. Хабермас⁴ предложил концепцию баланса личностной и социальной идентичности. Х. Тэджфел и Дж. Тэрнер⁵ определили идентичность как когнитивную систему, регулирующую поведение человека.

В современных исследованиях понятие гражданской идентичности рассматривается с различных позиций. Оно близко понятию «государственная (национальная) идентичность» в рамках подхода к нации как к общности по государственно-политическому признаку (Б. Андерсон⁶).

С точки зрения конкретного человека, гражданская идентичность связана с осознанием принадлежности к обществу граждан определенного государства, имеющим для человека высокую значимость. Гражданская идентичность является признаком гражданской общности и характеризует эту общность как коллективного субъекта. Ученые наряду с защитной функцией гражданской идентичности выделяют функции самоопределения личности [2].

Понятие гражданской идентичности связано с осознанием личностью своей принадлежности к обществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющей личностный смысл. Гражданская иден-

¹ Аянян А. Н. Голубева А. Н., Марцинковская Т. Д., Полева Н. С. Специфика становления идентичности детей и подростков в ситуации транзитивности // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2016. – № 50.

² Дубовская Е. М. Транзитивность общества как фактор социализации личности // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2014. – № 36. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n36/1018>

³ Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

⁴ Habermas J. Identitat // Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. – Frankfurt: Suhrkamp Verl., 1976. – S. 98–203.

⁵ Taifel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior // Worhel S., Austin W.G. (eds.) Psychology of intergroup relations. – Chicago: Nelson-Hall, 1986. – P. 7–24.

⁶ Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / пер. с англ. В. Николаева. – М.: Кучково поле, 2016. – 416 с.

тичность рассматривается как целостное отношение к социальному и природному миру на основе осуществления свободного выбора и самоопределения.

Следовательно, под формированием гражданской идентичности учащихся понимается целенаправленный процесс, предусматривающий проживание, переживание и осознание личностью своей принадлежности к обществу граждан определенного государства на общекультурной основе. Формирование гражданской идентичности школьников реализуется посредством выявления значимых оперативных образов объекта в процессе организуемой педагогом смыслообразующей деятельности учащихся. Источниками смыслообразования выступают базовые (Человек, Жизнь, Общество, Природа, Мое «Я») и инструментальные ценности мировой культуры, предъявляемые педагогом и учащимися в процессе совместного социального конструирования⁷.

Социальное конструирование гражданской идентичности учащихся осуществляется посредством обращения педагога к конструированию оперативных образов как выстраивание целостной смысловой картины мира школьников, что охватывает все пространство их жизнедеятельности – учебный процесс, спортивную деятельность, взаимодействие с искусством, межличностное взаимодействие, способствуя расширению воспитательного пространства.

Посредством обращения к системе оперативных образов школьника педагог выявляет его картину мира, помогает ему расширить спектр образов объекта [3]. В процессе формирования гражданской идентичности

осуществляется основополагающее влияние на самоопределение учащегося в мире ценностей, а значит, определяется характер и результат воспитательного процесса (формируется историко-географический образ России, региона и т. д., в итоге – целостная смысловая картина мира).

Само по себе умение опредмечивать и распределять смыслы является лишь индикатором наличия у субъекта способности к образной деятельности на операциональном уровне. Представляя собой аффективно-смысловое образование, образное мышление предполагает соединение знания и отношения. Составляющие его аспекты при определенных условиях могут способствовать формированию личностных смыслов и тем самым определять развитие ценностно-смысловой сферы личности [4]. Это становится возможным благодаря процессу присвоения смыслов и является сложнейшей задачей, т. к. связано с изменением мотивов и потребностей, через обращение к переживаниям школьника [5].

Осознание личностью своей принадлежности к обществу граждан имеет личностный смысл, который формируется на основе осмысления, формирования отношения к объекту и вовлеченности в деятельность.

В современных исследованиях гражданская идентичность определяется как сложное интегральное личностное образование, отражающее отношение человека с обществом. В качестве значимых факторов структурирования социального пространства выделяются территориальную идентичность и ценностные ориентации. В условиях трансформации ценностей важную роль выполняют «вера в спра-

⁷ Попова С. И., Соловьева Е. Е., Тихонова Л. П. Теоретические основы формирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания // Социально-психологическая адаптация

мигрантов в современном мире: материалы 4-й Международной научно-практической конференции. Отв. ред. В. В. Константинов. – М.: Перо, 2018. – С. 303–311.

ведливый мир» [6], согласованность индивидуальных и культурных ценностей как фактор защищенности [7], выявление рисков формирования личностных ценностей подростков [8], «ценностное образование» в целом [9].

Проблема ценностей в условиях поликультурного мира активно исследуется в современной отечественной и зарубежной науке. Ученые В. И. Моросанова, А. А. Нестерова, Т. Ф. Сулова на основе анализа теоретических подходов выделили факторы позитивной адаптации мигрантов [10], а М. Rudnev обосновал значимость для них ценностной адаптации [11]. В то же время в исследованиях М. Berndsen, N. Gausel акцентируется внимание на проблемах этнических меньшинств в современном обществе [12].

Особую значимость данного вопроса отметила Г. М. Андреева, указывая, что в условиях глобализации мира поиск личностью идентичности, основанный на принятии новых ценностей, более сложная задача, чем простое осуществление диалога культур. Идентичность в условиях поликультурного общества всегда связана с предпочтением некоторого набора ценностей⁸.

В связи с этим важными являются факторы, влияющие на культурные ценности, которые в рамках кросс-культурного исследования выделили Н. Park, J. Joo, В. Quiroz, Р. М. Greenfield [13]. R. J. Taormina, R. M. Shamionov описали особенности трансформации традиционных ценностей в разных культурах [14].

В современных условиях значимыми являются проблемы формирования культурологической позиции личности [15], социализации подростков в поликультурном простран-

стве [2], особенности становления идентичности детей и подростков в ситуации транзитивности, увеличения доли соответствия или несоответствия предполагаемым социальным ролям в больших массовых группах [10]. Изучаются вопросы проявлений агрессии [16; 17], необходимости поддержки разнообразия в сложных социальных системах [18], создания безопасного образовательного пространства [19].

В последние десятилетия в мировой педагогической практике получила широкое распространение теория социально-эмоционального обучения (social emotional learning). Ученые обосновывают идею о том, что реализация программ социально-эмоционального обучения способствует позитивной социальной адаптации и активности учащихся в разных культурных средах (Е. Oberle, С. Е. Domitrovich, D. S. Meyers, R. P. Weissberg [20], С. Е. Domitrovich, J. А. Durlak, К. S. Staley, R. P. Weissberg [21] и др.).

В исследовании цель формирования гражданской идентичности школьников – развитие способности самостоятельного конструирования учащимся индивидуальной траектории вхождения в общество. Это целенаправленный смыслообразующий процесс, предусматривающий проживание, переживание и осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе. Источниками смыслообразования выступают базовые (Человек, Жизнь, Общество, Природа, Мое «Я») и инструментальные ценности мировой культуры.

В условиях развития гражданского общества, социальной нестабильности процесс

⁸ Андреева Г. М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций // Психологи-

ческие исследования: электронный научный журнал. – 2011. – № 6. – С. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n6-20/580>

гражданской социализации может осуществляться с преобладанием этнической, а не социокультурной идентичности. Доминирование этнической идентичности может выстраиваться на основе рационализации проблемы и противопоставления одной культуры другой культуре (обычаи, нормы поведения и т. д.). В современных условиях данная проблема приобретает исключительную значимость, так как преобладание этнической идентичности может стать причиной нетерпимости к представителям других национальностей и социальных групп.

В недавних исследованиях R. Sanderson, T. Crompton, M. Prentice, L. Wolf, N. Weinstein, T. Kasser убедительно показали, что гражданская активность напрямую зависит от самостоятельно усвоенной ценности заботы о других, их благополучии и демонстрируют обратную зависимость от ценности личного успеха и превалирования личных интересов [22]. Б. А. Тахохов обосновал важность сочетания учета этнического своеобразия и идеологии поликультурной парадигмы в образовательном процессе [23].

В условиях социальной нестабильности в многонациональных субъектах Российской Федерации данная проблема может выражаться в обострении национальных конфликтов, в том числе и в общеобразовательных организациях. У школьников часто отсутствует способность разделять эмоциональное отношение от рационального влияния [24].

Отмечается противоречие между необходимостью целенаправленно выстраивать процесс гражданской социализации на основе базовых ценностей культуры и недостаточной изученностью содержания компонентов ценностных ориентаций учащихся как важного фактора социального конструирования позитивной гражданской идентичности в условиях поликультурного воспитания.

Цель исследования – выявить и описать особенности социального конструирования гражданской идентичности школьников разных возрастных групп в условиях поликультурного воспитания.

Методология исследования

В ходе исследования мы опирались на подход Х. Тэджфела, в котором социальная идентичность рассматривается как та часть индивидуальной Я-концепции, которая формируется на основе знаний человека о собственной принадлежности к социальной группе или группам вместе с ценностными и эмоциональными проявлениями этой принадлежности. Конструирование социальной идентичности школьников представлено как процесс смыслообразования, источниками которого выступают базовые и инструментальные ценности культуры.

В ходе исследования предполагается выявить содержание компонентов ценностных ориентаций (эмоционального, когнитивного и практически-действенного) учащихся как важного фактора социального конструирования позитивной гражданской идентичности в условиях поликультурного воспитания.

Для исследования эмоционального компонента ценностных ориентаций учащихся использовалась диагностическая методика «Недописанная ситуация», позволяющая фиксировать значимые переживания школьника как непосредственно-чувственное отражение отношений к ценностям Жизнь, Человек, Мое «Я», Общество, Человечество. Диагностика когнитивного компонента ценностных ориентаций, предусматривающего выявление степени осмысленности жизни как выстраивание взаимодействий со значимым Другим, осуществлялась на основе методики «Фантастический выбор». Для исследования практически-действенного компонента применялась

«Методика свободного выбора предъявленных ответов», предполагающая изучение следующих видов ценностных ориентаций: ориентация школьника на учет интересов другого человека; частичный учет интересов другого человека с преобладанием ориентации на Себя; доминирование ориентации на Себя. Автор использованных методик Н. Е. Щуркова⁹.

Для проведения исследования были определены учащиеся трех возрастных групп: младший подросток, старший подросток и ранняя юность (IV, VIII и X классы). Всего 360 школьников.

Показателями сформированности ценностных ориентаций школьников являются: преобладание у них значимых переживаний относительно ценностей Жизнь, Человек, Мое «Я», Общество, Человечество; степень осмысленности жизни учащимися; поведенческий выбор в практике реализации ценностных отношений.

Выявление результатов осуществлялось на основе анализа ценностных ориентаций учащихся, обучающихся в школах двух типов: школы, в которых воспитательный процесс реализуется преимущественно на основе проведения воспитательных мероприятий, и школы, целенаправленно работающие по программе воспитания.

Результаты исследования

Представим результаты проведенного исследования на базе МБОУ «СОШ № 9» и «СОШ № 26» г. Череповца. Важным для проведения диагностического этапа было то, что данные школы находятся в одном микрорайоне города. Учащиеся обеих школ обеспечены приблизительно одинаковыми социально-культурными и материально-техническими условиями. Продуктивность профессиональных педагогических влияний на выстраивание ценностных отношений обучающимися данных школ представлена в табл. 1.

Таблица 1

Ценностные ориентации обучающихся школ, реализующих процесс воспитания на основе проведения мероприятий и программы воспитания (%)

Table 1

Value orientations of schools that implement the process of education on the basis of activities and programs of education, (%)

Компоненты ценностных ориентаций школьников	Школы	IV классы	VIII классы	X классы
Когнитивный	Первая школа	32,0	50,0	59,0
	Вторая школа	25,5	42,3	54,9
Эмоциональный	Первая школа	51,0	61,0	57,0
	Вторая школа	63,0	50,0	38,0
Практически-действенный	Первая школа	69,0	51,0	48,0
	Вторая школа	49,5	34,0	28,0

Примечание: первая школа – «СОШ № 9», вторая – «СОШ № 26» г. Череповца.

Note: the first school – «SOSH No. 9», the second – «SOSH No. 26» of Cherepovets.

⁹ Щуркова Н. Е. Обучение в процессе воспитания школьника. Руководство для заместителя директора

школы по учебному процессу. – М.: Педагогический поиск, 2011. – Ч. 3.– 160 с.

В данной таблице отражена направленность ориентаций школьников, срез на данный момент их взаимодействия с окружающим миром.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что при равных социально-культурных условиях содержание компонентов ценностных ориентаций учащихся обеих школ практически не отличается. Диапазон распределения ценностных ориентаций в первой школе, выстраивающей воспитательный процесс на основе проведения мероприятий и включения в учебную программу курса «Основы светской этики», составляет от 32,0 до 69,0 %. Во второй школе, целенаправленно реализующей программу воспитания, он также представлен – от 25,5 до 63,0 %.

Показатели когнитивного компонента ценностных ориентаций, предусматривающего выявление степени осмысленности жизни как выстраивание взаимодействий со значимым Другим, характеризуются постепенным развитием рефлексивных процессов. В десятых классах у школьников наблюдается снижение показателей эмоционального (57,0 % и 38,0 %) и практически-действенного (48,0 % и 28,0 %) компонентов ценностных ориентаций.

Судить о подвижности динамичных ценностных ориентаций позволяет непосредственное наблюдение за поведением школьников. В течение процесса диагностирования их способность эмоционально откликаться на жизненные ситуации и в поведенческом плане проявлять более высокие формы отношений к ценностным объектам повышается. Об этом можно говорить, опираясь на вербальные и невербальные показатели поведения («Это очень важно, а я даже не задумывался над этим раньше!»). Сам процесс диагностирования ценностных ориентаций становится процес-

сом выявления предрасположенности школьника к «смысловому восхождению» к базовым ценностям культуры, его готовности произвольно и осознанно регулировать собственные эмоциональные переживания.

Данная открытость и мобильность учащихся отражают потенциальные возможности для социального конструирования позитивной гражданской идентичности в контексте воспитания. Но этот же факт свидетельствует об отсутствии у школьников опыта интенсивного осмысления собственной жизни и своего «Я» в этой жизни. Данные выполненного исследования согласуются с результатами, полученными Л. Т. Потаниной и Т. В. Склярской, которые указывают, что «на предварительном этапе исследования учащиеся показали ограниченность мировоззрения...» [25, с. 260].

Воспитание в условиях поликультурного общества недостаточно реализуется как процесс, способствующий самоопределению учащегося в мире базовых ценностей культуры. Данный процесс часто выстраивается как набор случайных, время от времени организуемых воспитательных влияний единичного порядка. Ценностные отношения пока не стали содержанием воспитания, школа продолжает традиционное целенаправленное формирование у учащихся социально нормативного поведения в конкретной ситуации, возводя в ценность исполнение должного и используя различные методы наказания (штрафные санкции и т. д.).

Для подтверждения сделанного вывода обратимся к материалам исследования содержания компонентов ценностных ориентаций в МБОУ «Лицей № 2» г. Ступино Московской области и сельской школе МБОУ «Ситне-Щелкановская СОШ» Ступинского района Московской области, выстраивающих систему воспитания по программе (табл. 2).

Таблица 2

Ценностные ориентации обучающихся лицея и сельской школы, реализующих процесс воспитания на основе программы воспитания, (%)

Table 2

Value orientations of students of Lyceum and rural school, implementing the process of education on the basis of the program of education, (%)

Компоненты Ценностных ориентаций школьников	Школы	IV классы	VIII классы	X классы
Когнитивный	Первая школа	26,7	44,8	65,0
	Вторая школа	32,5	51,0	59,0
Эмоциональный	Первая школа	38,0	61,0	39,0
	Вторая школа	53,0	50,0	53,0
Практически-действенный	Первая школа	54,0	41,0	25,0
	Вторая школа	32,5	48,0	42,0

Примечание: первая школа – МБОУ «Лицей № 2» г. Ступино, вторая – сельская школа МБОУ «Ситне-Щелкановская СОШ» Ступинского района.

Note: the first school-MBOU «Lyceum No. 2» Stupino, the second-rural school MBOU «SITNE-Shchelkanovskaya SOSH» Stupinsky district.

Динамика развития ценностных ориентаций у школьников отмечена в основном по когнитивному компоненту: 26,7 – 44,8 – 65,0 % в лицее и 32,5 – 51,0 – 59,0 % в сельской школе. В обеих образовательных организациях ярко представлено преобладание рационального вектора в отношении осмысленности жизни и фиксируется снижение показателей эмоционального и практически-действенного компонентов ценностных ориентаций у старшеклассников. В лицее у учащихся фиксируется повышение показателей эмоционального компонента от четвертого к восьмому классу и снижение к десятому (38,0 – 61,0 – 39,0 %). Наблюдается и уменьшение показателей практически-действенного компонента (54,0 – 41,0 – 25,0 %). В целом у школьника отсутствует опыт адекватного выражения своих эмоций и проявления поведения как заботы и ориентации на интересы Другого человека.

Можно сделать следующие выводы на основании проведенного эмпирического исследования.

1. В условиях развития гражданского общества преобладающая напряженная противоречивая ситуация в обществе проецируется на школу, призванную влиять на формирование ценностных отношений учащихся. Конкурентоспособность и лидерство, заявленные как важные ориентиры личностного развития человека в современном обществе, находят свое воплощение и в деятельности образовательных организаций. Но только акцент на предметной успешности обучающегося в какой-либо деятельности не изменяет сегодняшний процесс воспитания и не влияет положительно на учебные достижения школьников, и тем более на развитие ценностных отношений. Конкурентоспособность, лидерство, независимость личности являются инструментальными и тем самым подменяют общечеловеческие ценности, не

способствуют формированию позитивной гражданской идентичности учащихся.

2. Произошла подмена процесса воспитания обучением. Включение в школьную программу учебных курсов «Основы светской этики», «Истоки» и др. является лишь полумерой, если преподавание ограничивается лишь рациональным осмыслением ценностей (человек, страна, общество). Даже обращение педагогов к программе воспитания с осознанной целью и сформулированными задачами не способствует в полной мере формированию ценностных отношений школьников в результате преобладания просветительского элемента. Реализация программы воспитания ограничивается лишь обсуждением и осмыслением ценностей, что свидетельствует о дисгармонии в формировании ценностных отношений. В процессе поликультурного воспитания важно целостное обращение к эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферам личности школьника, учитывая, что эмоции не сопровождают когнитивные процессы, а опережают их.

3. Процесс социального конструирования гражданской идентичности школьника должен осуществляться как на уроке, так и в целом в школе. Важно, чтобы ценностные отношения выстраивались не только одним педагогом, а становились правилом и ценностью школы, включались в жизнедеятельность учащегося. Традиционно воздействие выстраивается в словесной форме (готовое решение, критика, просьба, распоряжение и т. д.), обращение к образу облегчает понимание, а конструирование смыслового контекста ситуации способствует выстраиванию целостной смысловой картины мира учащегося [9].

Заключение

В ходе проведенного исследования были выделены следующие особенности социального конструирования позитивной гражданской

идентичности школьников в условиях поликультурного воспитания.

Отношения учащихся выступают в качестве содержания социального конструирования тех связей, которые они устанавливают с объектами окружающего мира, формирующими личностный смысл объектов (семья, школа, город и т. д.) для школьников. Основным критерием развития способности учащихся к самостоятельному конструированию индивидуальной траектории вхождения в общество выступают ценностные ориентации. Педагог посредством обращения к оперативному образу акцентирует внимание на отношениях, выстраиваемых в ходе педагогического взаимодействия учителя с учащимися. В результате фиксируется постепенное развитие рефлексии на всех этапах взросления, осознания школьниками своего «Я» в обществе. Деятельность рассматривается как активная форма проявления отношения. Инициирование включения учащихся в активную социальную деятельность является важной особенностью социального конструирования позитивной гражданской идентичности школьников в условиях поликультурного воспитания.

Именно на стыке возрастов у школьников проявляются тенденции к изменению ценностных ориентаций, которые могут вступать в противоречие с существующей системой мотивов и потребностей, определяя их качественную перестройку. Конструирование гражданской идентичности необходимо проводить в процессе всей жизнедеятельности учащихся. На этическом фундаменте уважения другого и «признания его отличительных особенностей» развиваются способности учащихся к самостоятельному конструированию индивидуальной траектории вхождения в общество. Постепенно школьники при поддержке педагога осуществляют конструирование целостной смысловой картины мира, собственное становление в условиях поликультурного мира.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Erentaite R., Vosylis R., Gabrialaviciute I., Raiziene S. How does school experience relate to adolescent identity formation over time? Cross-lagged associations between school engagement, school burnout and identity processing styles // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2018. – Vol. 47 (4). – P. 760–774. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0806-1>
2. Марцинковская Т. Д., Полева Н. С. Гражданское общество как фактор формирования гражданской идентичности и гражданской социализации // *Вопросы психологии*. – 2017. – № 5. – С. 3–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32367227>
3. Попова С. И. Технология регулирования эмоциональных состояний учащегося // *Российский психологический журнал*. – 2018. – Т. 15, № 1. – С. 187–204. DOI: <http://dx.doi.org/10.21702/rpj.2018.1.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35155914>
4. Гусельцева М. С. Трансдисциплинарный подход в современной психологии // *Вопросы психологии*. – 2018. – № 5. – С. 3–12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36735668>
5. Потанина Л. Т., Гусев А. Н. Прагматическое/непрагматическое видение мира как показатель нравственного развития школьника // *Вопросы психологии*. – 2018. – № 5. – С. 23–32. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36735670>
6. Неврюев А. Н., Гулевич О. А., Некрасова Е. А. Вера в справедливый мир, гражданская идентичность и социальная установка по отношению к войне (на примере гражданской войны в Сирии) // *Психологический журнал*. – 2018. – Т. 39, № 4. – С. 17–26. DOI: <http://dx.doi.org/10.31857/S020595920000066-8> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35744927>
7. Хотинец В. Ю., Плетников А. И. Согласованность индивидуальных и культурных ценностей как фактор защищенности подростков от буллинга в школьной среде // *Психологический журнал*. – 2018. – Т. 39, № 4. – С. 72–85. DOI: <http://dx.doi.org/10.31857/S020595920000072-5> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35744939>
8. Черникова Е. Г., Пташко Т. Г., Перебейнос А. Е., Сиврикова Н. В. Личностные ценности подростков малого и большого города и риски в процессе их формирования // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 215–233. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.15> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191475>
9. Lovat T. Values education as good practice pedagogy: Evidence from Australian empirical research // *Journal of Moral Education*. – 2017. – Vol. 46 (1). – P. 88–96. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03057240.2016.1268110>
10. Моросанова В. И., Нестерова А. А., Сулова Т. Ф. Факторы позитивной адаптации мигрантов: анализ теоретических подходов // *Психологический журнал*. – 2015. – Т. 36, № 5. – С. 104–116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24376992>
11. Rudnev M. Value Adaptation Among Intra-European Migrants: Role of Country of Birth and Country of Residence // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 2014. – Vol. 45 (10). – P. 1626–1642. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022022114548482>
12. Berndsen M., Gausel N. When majority members exclude ethnic minorities: The impact of shame on the desire to object to immoral acts // *European Journal of Social Psychology*. – 2015. – Vol. 45 (6). – P. 728–741. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/ejsp.2127>
13. Park H., Joo J., Quiroz B., Greenfield P. M. Factors Influence Cultural Values: Comparing European American With Korean Mothers and Children in Three Settings – Rural Korea, Urban Korea, and Los Angeles // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. – 2015. – Vol. 46 (9). – P. 1131–1149. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022022115600258>



14. Taormina R. J., Shamionov R. M. A New Measure of Traditional Values Across Cultures: China and Russia Compared // *Psychological Thought*. – 2016. – Vol. 9 (2). – P. 197–221. DOI: <http://dx.doi.org/10.5964/psyc.v9i2.202>
15. Уайханова М. А., Ушакова Н. М. Развитие культурологической позиции личности в условиях поликультурного образования // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 200–214. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.14> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191474>
16. Portnow S., Downer J. T., Brown J. Reductions in aggressive behavior within the context of a universal, social emotional learning program: Classroom- and student-Level mechanisms // *Journal of School Psychology*. – 2018. – Vol. 68. – P. 38–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2017.12.004>
17. Williford A., Boulton A. J., Jenson J. M. Transitions between subclasses of bullying and victimization when entering middle school // *Aggressive behavior*. – 2014. – Vol. 40 (1). – P. 24–41. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21503>
18. Асмолов А. Г., Сорокина С. С. Культурные практики поддержки конструктивного и деструктивного разнообразия в сложных системах // *Вопросы психологии*. – 2019. – № 1. – С. 3–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38096351>
19. Krasnyanskaya T. M., Tylets V. G. Conceptualization of safety principle of educational practices // *Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshhenija*. – 2015. – Vol. 6 (4). – P. 180–188. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/zhmnp.2015.6.180> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25378496>
20. Oberle E., Domitrovich C. E., Meyers D. S., Weissberg R. P. Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation // *Cambridge Journal of Education*. – 2016. – Vol. 46 (3). – P. 277–297. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2015.1125450>
21. Domitrovich C. E., Durlak J. A., Staley K. S., Weissberg R. P. Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk school children // *Child Development*. – 2017. – Vol. 88 (2). – P. 408–416. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/cdev.12739>
22. Sanderson R., Prentice M., Wolf L., Weinstein N., Kasser T., Crompton T. Strangers in a Strange Land: Relations Between Perceptions of Others' Values and Both Civic Engagement and Cultural Estrangement // *Frontiers in Psychology*. – 2019. – Vol. 10 (3). – P. 559–570. DOI: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00559>
23. Тахохов Б. А. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в контексте глобализации // *Science for Education Today*. – 2019. – Т. 9, № 4. – С. 73–92. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.05> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39256955>
24. Попова С. И. Развитие способности подростка к саморегуляции в образовательном процессе школы // *Психологическая наука и образование*. – 2017. – Т. 22, № 6. – С. 99–108. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/pse.2017220609> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30773813>
25. Потанина Л. Т., Склярова Т. В. Развитие ценностно-нравственных представлений у учащихся в системе школьного образования // *Перспективы науки и образования*. – 2019. – № 3. – С. 255–265. DOI: <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.3.19> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38545603>



DOI: [10.15293/2658-6762.2002](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2002)

Ekaterina Valerievna Manyukova

Teacher of Psychology,

Department of Humanities,

Cherepovets Medical College, Cherepovets, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4111-0380>

E-mail: ekatrin17@yandex.ru

Svetlana Igorevna Popova

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Leading Researcher of the Research Sector,

Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2677-1917>

E-mail: psvetlana2015@mail.ru

Schoolchildren's national identity within the framework of multicultural education: Specifics of social construction

Abstract

Introduction. *The article studies formation of schoolchildren's national identity in the context of multicultural education. The purpose of the research is to identify and describe the characteristic features of social construction of schoolchildren's national identity within different age groups in the context of multicultural education.*

Materials and Methods. *The theoretical basis of the study is H. Tajfel's social identity theory, which considers social identity as a part of individual's self-concept. The authors applied projective methods for the following age groups: early adolescents, middle adolescents and older adolescents (4th, 8th and 10th grades). The sample consisted of 360 schoolchildren.*

Results. *Value orientations are presented as a factor of social construction of schoolchildren's national identity in the learning process. The empirical research revealed that within the framework of multicultural learning environment the emphasis is made on knowledge. On the other hand, less attention is paid to schoolchildren's meaningful experiences and practical components of their value orientations.*

The schoolchildren seek to understand their own life and their role in it. In the process of developing civil society, it is important for individuals to live, experience and realize their belonging to the community of citizens of a certain state on a general cultural basis. The process of social construction of national identity should be conducted both in the classroom and in the school as a whole, to be included in the life of students.

Conclusions. *The authors conclude about the characteristic features of social construction of schoolchildren's national identity within the framework of multicultural education.*

Keywords

Social construction; Value orientations; National identity; Multicultural education; Basic and instrumental values; Individual trajectory; Personal meaning.

Acknowledgments

The study was financially supported by the Russian Foundation for Basic Research and Government of the Vologda Region. Project No. 18-413-350010.

**REFERENCES**

1. Erentaite R., Vosylis R., Gabrialaviciute I., Raiziene S. How does school experience relate to adolescent identity formation over time? Cross-lagged associations between school engagement, school burnout and identity processing styles. *Journal of Youth and Adolescence*, 2018, vol. 47 (4), pp. 760–774. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0806-1>
2. Martsinkovskaya T. D., Poleva N. S. Civil society as the factor of formation of civil identity and civil socialization. *Questions of Psychology*, 2017, no. 5, pp. 3–13. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32367227>
3. Popova S. I. Regulation technology of students emotional states. *Russian Psychological Journal*, 2018, vol. 15 (1), pp. 187–204. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.21702/rpj.2018.1.9> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35155914>
4. Guseltseva M. S. A trans-disciplinary approach to contemporary psychology. *Questions of psychology*, 2018, no. 5, pp. 3–12. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36735668>
5. Potanina L. T., Gusev A. N. Pragmatic/non-pragmatic view of the world as an indicator of moral development in school students. *Questions of Psychology*, 2018, no. 5, pp. 23–32. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36735670>
6. Nevryuev A. N., Gulevich O. A., Nekrasova E. A. Belief in a just world, national identity, and military attitudes: the case of Syria war. *Psychological Journal*, 2018, vol. 39 (4), pp. 17–26. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.31857/S020595920000066-8> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35744927>
7. Hotinec V. YU., Pletnikov A. I. Coherence of individual and cultural values as a factor of protection of adolescents from bullying in the school environment. *Psychological Journal*, 2018, vol. 39 (4), pp. 72–85. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.31857/S020595920000072-5> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35744939>
8. Chernikova E. G., Ptashko T. G., Perebejnos A. E., Sivrikova N. V. Adolescents' personal values in towns and cities and risks in their development. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 215–233. (In Russian). DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.15> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191475>
9. Lovat T. Values education as good practice pedagogy: Evidence from Australian empirical research. *Journal of Moral Education*, 2017, vol. 46 (1), pp. 88–96. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03057240.2016.1268110>
10. Morosanova V. I., Nesterova A. A., Suslova T. F. Factors of positive adaptation of migrants: Analysis of theoretical approaches. *Psychological Journal*, 2015, vol. 36 (5), pp. 104–116. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24376992>
11. Rudnev M. Value adaptation among intra-European migrants: Role of country of birth and country of residence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2014, vol. 45 (10), pp. 1626–1642. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022022114548482>
12. Berndsen M., Gausel N. When majority members exclude ethnic minorities: The impact of shame on the desire to object to immoral acts. *European Journal of Social Psychology*, 2015, vol. 45 (6), pp. 728–741. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/ejsp.2127>
13. Park H., Joo J., Quiroz B., Greenfield P. M. Factors influence cultural values: Comparing European American with Korean mothers and children in three settings – Rural Korea, Urban Korea, and Los Angeles. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2015, vol. 46 (9), pp. 1131–1149. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/0022022115600258>



14. Taormina R. J., Shamionov R. M. A New measure of traditional values across cultures: China and Russia compared. *Psychological Thought*, 2016, vol. 9 (2), pp. 197–221. DOI: <http://dx.doi.org/10.5964/psyc.v9i2.202>
15. Uaikhanova M. A., Ushakova N. M. Nurturing cultural attitudes within the framework of multicultural education. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (2), pp. 200–214. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1902.14> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38191474>
16. Portnow S., Downer J. T., Brown J. Reductions in aggressive behavior within the context of a universal, social emotional learning program: Classroom- and student-level mechanisms. *Journal of School Psychology*, 2018, vol. 68, pp. 38–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2017.12.004>
17. Williford A., Boulton A. J., Jenson J. M. Transitions between subclasses of bullying and victimization when entering middle school. *Aggressive Behavior*, 2014, vol. 40 (1), pp. 24–41. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/ab.21503>
18. Asmolov A. G., Sorokina S. S. Cultural practices of constructive and destructive diversity maintenance in complex systems. *Questions of Psychology*, 2019, no. 1, pp. 3–15. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38096351>
19. Krasnyanskaya T. M., Tylets V. G. Conceptualization of safety principle of educational practices. *Zhurnal Ministerstva Narodnogo Prosveshhenija*, 2015, vol. 6 (4), pp. 180–188. DOI: <http://dx.doi.org/10.13187/zhmnp.2015.6.180> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25378496>
20. Oberle E., Domitrovich C. E., Meyers D. S., Weissberg R. P. Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 2016, vol. 46 (3), pp. 277–297. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2015.1125450>
21. Domitrovich C. E., Durlak J. A., Staley K. S., Weissberg R. P. Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk school children. *Child Development*, 2017, vol. 88 (2), pp. 408–416. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/cdev.12739>
22. Sanderson R., Prentice M., Wolf L., Weinstein N., Kasser T., Crompton T. Strangers in a strange land: Relations between perceptions of others' values and both civic engagement and cultural estrangement. *Frontiers in Psychology*, 2019, vol. 10 (3), pp. 559–570. DOI: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00559>
23. Takhokhov B. A. Development of students' ethno-cultural competence in the context of globalization. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9 (4), pp. 73–92. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1904.05> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39256955>
24. Popova S. I. Development of self-regulation in adolescents in the context of educational process. *Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22 (6), pp. 99–108. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/pse.2017220609> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30773813>
25. Potanina L. T., Sklyarova T. V. Development of value and moral ideas of students in the system school education. *Prospects of Science and Education*, 2019, no. 3, pp. 255–265. (In Russian) DOI: <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.3.19> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38545603>

Submitted: 01 December 2019

Accepted: 10 March 2020

Published: 30 April 2020



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).



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. Корректур статей авторам не высылается.

Тексты статей необходимо оформлять в соответствии с международными требованиями к научной статье, объемом в пределах половины печатного листа (20000 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 scientific 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 "cabinet" 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. Manuscripts are not returned.

Texts of articles are necessary for making out according to professional requirements to the scientific article, volume within the limits of 0,5 printed page (20000 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 (200–250 words) – 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>