



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

ВЕСТНИК РМАТ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

1 • 2023

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки



Основана в 1969 г.

**Более полувека
в сфере
профессионального
туристского
образования**



Ректор
Евгений
Николаевич
Трофимов

Российская международная академия туризма – ведущий российский образовательный и научный центр международного уровня в сфере профессионального туристского образования с филиалами в России и за рубежом.

Учредитель – **Акционерное общество «Центральный совет по туризму и отдыху» (холдинг).**

В РМАТ возможно обучение очно, очно-заочно, заочно, заочно с элементами дистанционного обучения.

Дни открытых дверей

РМАТ

Начало мероприятий в 12:00

25.03 | 22.04 | 27.05

24.06 | 29.07 | 26.08

Химки, мкр. Сходня, ул. Горького, д. 7

Приёмная комиссия

+7 916 994-45-53,

+7 916 412-44-55

+7 (495) 574-01-32



Московский филиал РМАТ

Начало мероприятий в 11:00

18.03 | 22.04 | 20.05

17.06 | 22.07 | 12.08

Москва, Измайловское шоссе, д. 71, корп. 4Г-Д, стр.5, ТК «Измайлово», гостиница «Дельта», м. «Партизанская»

Приёмная комиссия

+7 (495) 737-71-55

+7 (916) 737-31-55

+7 (985) 420-08-89



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА (РМАТ)

Уровни образования

Среднее профессиональное

Гостиничное дело ▶ Операционная деятельность в логистике ▶ Туризм ▶ Технология продукции общественного питания ▶ Экономика и бухгалтерский учёт ▶ Право и организация социального обеспечения

Высшее

Бакалавриат ▶ Менеджмент ▶ Туризм ▶ Государственное и муниципальное управление ▶ Гостиничное дело ▶ Управление персоналом ▶ Психолого-педагогическое образование ▶ Юриспруденция ▶ Дизайн архитектурной среды

Специалитет ▶ Таможенное дело

Магистратура ▶ Менеджмент

Аспирантура ▶ Методология и технология профессионального образования

Возможно получение высшего образования в ускоренные сроки

Дополнительное профессиональное

Центральные туристские курсы ▶ Туризм ▶ Гостиничный и ресторанный бизнес ▶ Санаторно-курортное дело ▶ Государственное и муниципальное управление ▶ Педагогика и психология ▶ Юриспруденция
Профессиональная переподготовка, повышение квалификации

Международные программы

Бакалавриат

▶ **Ватель** (французский институт Ватель – лучшая в Европе Высшая школа управления гостиничным и туристским бизнесом) – РМАТ (2 диплома, Россия и Франция)

Магистратура

▶ **Миланский университет Бикокка** (ЮНИМИБ) – РМАТ (2 диплома, Россия и Италия)

▶ **Институт научных исследований и высшего образования в туризме Университета Париж-1 Пантеон Сорбонна** (ИРЕСТ) – РМАТ (2 диплома, Россия и Франция)



УЧРЕДИТЕЛЬ

Российская международная
академия туризма

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Е. Н. Трофимов, *д-р полит. наук,
проф.*

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

М. П. Буров, *д-р экон. наук, проф.*
И. А. Василенко, *д-р полит. наук, проф.*
В. А. Жидких, *д-р полит. наук*
В. И. Звонников, *д-р пед. наук, проф.*
В. Ю. Зорин, *д-р полит. наук, проф.*
И. В. Зорин, *д-р пед. наук, проф.*
Л. Е. Ильичева, *д-р полит. наук, проф.*
В. А. Кальней (*зам. главного редактора*), *д-р пед. наук, проф.*
А. В. Квартальнов, *д-р пед. наук, доц.*
П. Ф. Кубрушко, *член-корр. РАО*
В. А. Михайлов, *д-р ист. наук, проф.*
А. Д. Некипелов, *академик РАН*
Н. Д. Никандров, *академик РАО*
Е. Л. Писаревский, *д-р юрид. наук*
В. Ю. Питюков, *д-р пед. наук, проф.*
В. Г. Пугиев, *канд. техн. наук, проф.*
В. В. Рязанский, *канд. экон. наук*
А. Н. Чилингаров, *член-корр. РАН*
В. К. Федорченко, *д-р пед. наук, проф.*
С. Е. Шишов, *д-р пед. наук, проф.*
С. П. Шпилько, *канд. экон. наук, доц.*
Эрве Барре, *проф.*
Франсуа Бедар, *проф.*
Мария Гравари-Барбас, *проф.*
Джафар Джафари, *проф.*
Зоран Иванович, *проф.*
Петер Келлер, *проф.*
Кис ван дер Клип, *проф.*
Ален Себбан, *проф.*
Умберто Солимене, *проф.*
Эдуардо Файош-Сола, *проф.*
Дэвид Эйри, *проф.*

СОДЕРЖАНИЕ

Поздравление юбиляру 3

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Трофимов Е.Н. Опыт РМАТ в подготовке кадров
для туризма и индустрии гостеприимства 4

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Беломестнова М.Е., Шариков В.И. Трансформация
туризма в цифровую эпоху 6

Марченко Е.В. Кросс-культурный менеджмент
в современных условиях управления бизнесом 14

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Арзамасцев К.А., Трофимов Е.Н.
Организационные знания в повышении
квалификации сотрудников в условиях
трансформации гостиничного комплекса 19

Шишов С.Е., Кальней В.А., Ряхимова Е.Г.
Теоретические основания иммерсивного
смешанного обучения в рамках развития
«Педагогика 4.0» 25

Гафиятуллина А.Р., Торкунова Ю.В. Проблемы
и методы построения индивидуальной
образовательной траектории выпускника вуза
в условиях индустрии 4.0 37

Шаронин Ю.В. «Цифровое воспитание»
в современном образовании 42

Питюков С.В., Питюков В.Ю. Сущностная
характеристика деловой культуры специалиста 53

Даевтян С.В., Панфилова А.А. Изучение
английского языка в рамках специальности
высшего образования «Тренер по виду спорта
(тхэквондо)» 59

Смирнов Д.Ю., Кальней В.А. Уровневый подход
к повышению квалификации сотрудников крупной
корпорации 64

**Вертоградская Е.А., Жираткова Ж.В.,
Белова О.Ю.** Роль компетентностного подхода
в формировании социальной компетенции студентов
неязыковых вузов 73

**Доровских И.Г., Владимиров Н.М., Сетяева Н.Н.,
Арпентьева М.Р.** Проблемы учебной
самостоятельности студентов в сфере
здоровьесбережения и физической культуры 78

Махотин Д.А., Ряхимова Е.Г. Технологическое
образование школьников как базис для достижения
научного и технологического суверенитета России 86

Жигарёва О.Г. Реабилитация студентов, перенесших
коронавирусную инфекцию, средствами физической
культуры 90

Тверской А.С., Тверская Н.В. Проблемы безопасности
информационной среды в образовательной
организации 94

Царёв А.С. Активные методы обучения
в учебно-воспитательной работе туристского
учебного заведения 101

Юркина Л.В., Крившенко Л.П. Особенности
интеграции научно-исследовательской работы
и педагогической практики в современном
образовании: опыт проектной деятельности 105

ТУРИСТИКА

Середина Е.В. Пути совершенствования управления
эколого-курортным районом Кавказские Минеральные
Воды 112

Кицис В.М., Олейникова Г.В., Пониматкина Л.А.
Тенденции развития внутрирегионального туризма
в Европейском макрорегионе в доковидный период 117

ИНФОРМАЦИЯ

Сведения об авторах 127

Contents 129

Порядок оформления и предоставления статей 131

Свидетельство
о государственной регистрации
ПИ № ФС77-46031
от 5 августа 2011 г.

Зав. редакцией
Е.А. Семина

Научный редактор
Д.А. Махотин

Редактирование и корректура
Ю.И. Носырева

Верстка
Т.В. Соболева

Дизайн макета
Е.А. Ильин

Адрес редакции:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Тел.: (495) 574-22-88

Журнал включен
в Перечень рецензируемых
научных изданий,
в которых должны быть
опубликованы основные
научные результаты
диссертаций на соискание
ученой степени кандидата
наук, на соискание ученой
степени доктора наук

При перепечатке и
цитировании материалов
ссылка на журнал «Вестник
РМАТ» обязательна.
Мнения авторов и редакции
могут не совпадать.

Подписано в печать 20.02.2023.
Формат 70×108/16.
Объем 8,25 печ. л.
Тираж 1000 экз.
Свободная цена.
12+



70 ЛЕТ ДИРЕКТОРУ НАЦИОНАЛЬНОГО ЛЕРМОНТОВСКОГО ЦЕНТРА В СЕРЕДНИКОВО – МИХАИЛУ ЮРЬЕВИЧУ ЛЕРМОНТОВУ

Широкой общественности Михаил Юрьевич известен как общественный деятель, доктор культурологии, кандидат технических наук, директор Национального Лермонтовского центра в Середниково, предводитель Российского дворянского собрания, председатель Общественного совета при Минкультуры России, член Общественной палаты РФ пятого состава. Студентам и преподавателям Академии – как давний друг, участник всех главных событий ее жизни. Михаил Юрьевич входит в состав ученого совета РМАТ. А между Лермонтовским центром и Академией заключено соглашение о совместной организации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки в сфере экскурсоведения. В усадьбе «Середниково» студенты проходят стажировки по нескольким направлениям.

Неоценим вклад Михаила Юрьевича в воссоздание усадьбы, куда в юные годы приезжал великий поэт и, вдохновленный красотой здешней природы, писал стихи. Полтора десятилетия Михаил Юрьевич занимался восстановлением исторического облика усадьбы эпохи

расцвета русского классицизма. В возрождении этой красоты участвовала вся семья Михаила Юрьевича. И действительно, это дело семейное. Директор Национального Лермонтовского центра в «Середниково» – полный тёзка поэта Михаила Юрьевича Лермонтова – приходится ему правнучатым племянником. Родина юбиляра – Пятигорск, город, неразрывно связанный с именем его знаменитого предка.

Михаил Юрьевич удостоен премии Правительства Российской Федерации в сфере культуры. Во многом благодаря ему «Середниково» стало любимым местом отдыха жителей Подмосковья и москвичей. Академия, расположенная в семи километрах, гордится таким замечательным соседством.

Редколлегия журнала «Вестник РМАТ», студенты и профессорско-преподавательский состав Академии искренне поздравляют юбиляра и желают ему долгих лет жизни, крепкого здоровья, счастья и благополучия. Пусть и в дальнейшем его деятельность сопровождают творческий энтузиазм и беззаветная любовь к родным пенатам.

ОПЫТ РМАТ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ ТУРИЗМА И ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА

Российская международная академия туризма является первым специализированным туристским вузом у нас в стране, ставшим правопреемником Центральных туристских курсов ВЦСПС, осуществлявших повышение квалификации туристских кадров всего Советского Союза, начиная с 1969 года. Сегодня Академия имеет бессрочную лицензию на осуществление образовательной деятельности и аккредитацию.

За время своего существования РМАТ выпустила из своих стен более 55 тысяч дипломированных специалистов, работающих на территории Российской Федерации и за рубежом.

В Академии выстроена непрерывная система профессиональной подготовки туристских кадров, включающая *на уровне среднего профессионального образования* обучение по таким специальностям, как «Туризм и гостеприимство», «Право и организация социального обеспечения», «Операционная деятельность в логистике», «Экономика и бухгалтерский учет»; *на уровне бакалавриата* – восемь направлений («Менеджмент», «Туризм», «Гостиничное дело», «Юриспруденция», «Управление персоналом», «Психолого-педагогическое образование», «Государственное и муниципальное управление», «Дизайн архитектурной среды»). С этого учебного года реализуется подготовка по специальности

«Таможенное дело» совместно с Шереметьевской таможней. В магистратуре подготовка осуществляется по направлениям: «Управление проектами», «Менеджмент туристских дестинаций» и «Психология менеджмента», а подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации – в аспирантуре по направлениям «Методология и технология профессионального образования» и «Региональная и отраслевая экономика».

Мы поддерживаем прочные и долговременные отношения с нашими выпускниками, предлагая им широкий спектр программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки в рамках дополнительного образования по туризму и гостеприимству, экскурсионной деятельности, педагогике и психологии, культурно-досуговой деятельности и др.

Образовательная деятельность Академии интегрирована с лучшими зарубежными школами подготовки специалистов для туризма и гостеприимства, такими, например, как французская школа «Ватель», имеющая более 50 филиалов в разных странах мира, сотрудничество с которой продолжается по сей день в рамках международной программы «Марко Поло».

Особый акцент в своей работе мы делаем на стажировки и практики наших студентов, они проводятся в лучших зарубежных и московских пятизвезд-

дочных отелях, принадлежащих известным во всем мире сетевым корпорациям.

В современных геополитических условиях в нашей стране идет активная перестройка на внутренний туризм, а это требует кратного увеличения квалифицированных кадров для решения задач, обозначенных в Национальном проекте «Туризм и индустрия гостеприимства». В связи с этим считаю нецелесообразным концентрировать всю работу по повышению квалификации и переподготовке кадров для туризма в руках двух или трех вузов. В каждом федеральном округе должны быть созданы свои опорные центры, призванные решать проблемы де-

фицита туристских кадров. И созданы они могут быть, например, на базе филиалов.

Вместе с тем считаю неправильным ограничивать подготовку кадров для туризма и гостеприимства только уровнем среднего профессионального образования, поскольку стране нужны специалисты, не только умеющие обслуживать туристов и гостей отелей, но и способные создавать новые оригинальные и востребованные туристские продукты и выводить их на отечественный и зарубежный рынки. Поэтому в туристском образовании нам необходим специалитет.

Е.Н. Трофимов

УДК 338.46

М.Е. БЕЛОМЕСТНОВА, В.И. ШАРИКОВ

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ТУРИЗМА
В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ**

Рассматриваются современные тенденции цифровизации в туризме. Анализируются особенности цифровой трансформации технических и технологических процессов, объединяющих субъекты туристского рынка. Приводятся примеры внедрения и использования цифровых технологий в индустрии туризма и гостеприимства. Дается характеристика использования цифровых инструментов, повышающих эффективность различных процессов в туризме.

Ключевые слова: туризм, трансформация туризма, цифровизация, технологии, цифровые инструменты.

Modern trends of digitalization in tourism are considered. The features of digital transformation of technical and technological processes that unite the subjects of the tourist market are analyzed. Examples of the introduction and use of digital technologies in the tourism and hospitality industry are given. The article describes the use of digital tools that increase the efficiency of various processes in tourism.

Keywords: tourism, tourism transformation, digitalization, technologies, digital tools.

Цифровизация в настоящее время считается одним из мегатрендов, который, как предполагается, коренным образом и навсегда изменит все сферы социально-экономической жизни. Изменения в туризме происходят как с точки зрения рынка и конкурентной ситуации, так и с точки зрения поведения клиентов, а также в отношении управления и маркетинга дестинаций.

В туризме цифровизация предоставляет предприятиям возможности для расширения своего присутствия на рынке, ускорения роста, повышения эффективности и повышения своей конкурентоспособности путем использования цифровых технологий и данных.

При этом деятельность субъектов туристского рынка должна осуществляться в соответствии с целевой

моделью цифровой трансформации, предполагающей оказание туристских и сопутствующих услуг без необходимости личного посещения государственных органов и иных организаций (онлайн) [2].

В «Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года» уделено большое внимание внедрению цифровых технологий в сферу туризма:

- перевод всех государственных услуг, связанных с осуществлением туристской деятельности, в электронную форму;
- обеспечение возможности предоставления участниками туристского рынка всей установленной отчетности в электронной форме;
- интеграция государственных информационных систем, связанных с обеспечением туристской деятельности, для исключения двой-

ного предоставления информации [1].

Самая большая разница между туризмом и другими секторами экономики заключается в эмоциях, связанных с ним. Туризм – это, прежде всего, индустрия, которая продает мечты. Благодаря цифровизации эмоции можно передавать напрямую и спонтанно с помощью изображений или видео. Интернет позволяет клиентам легко проецировать свои желания. Для индустрии туризма цифровизация предлагает множество возможностей, которые следует использовать.

Цифровая трансформация ведет к далеко идущим изменениям в туристской отрасли, которые оказывают как количественное влияние на ожидаемое в перспективе развитие занятости, так и качественное изменение профилей работы и навыков. В то же время в цифровых изменениях в туризме также видны возможности в отношении новых сфер занятости, более гуманной рабочей среды и большей автономии для сотрудников. Таким образом, главная задача состоит в том, чтобы помочь формировать цифровые изменения в туризме, а не просто реагировать на них.

Цифровой мир во многих отношениях характеризуется новым качеством цифровизации.

Во-первых, достижения в области IT и программного обеспечения продолжают способствовать экспоненциальному росту производительности процессоров. Кроме того, увеличивается распространение мобильных устройств, а также использование облачных приложений. Сбор и систематическая оценка больших объемов данных (Big Data) и разработка алгоритмов обучения также ведут ко все

большему распространению искусственного интеллекта.

Во-вторых, улучшения в IT уменьшают размер и стоимость систем, в то же время расширяя возможности применения и удобства использования.

В-третьих, развитие идет в направлении увеличения сетей, в результате чего появляются киберфизические системы («интернет вещей»).

Хотя туризм не считается пионером с точки зрения цифровизации, технический прогресс уже давно овладел индустрией туризма.

Начало технологического развития цифровизации относится к 1940-м годам, когда появились первые ЭВМ, преобладавшие над аналоговыми благодаря высокой вычислительной мощности и универсальным возможностям применения. Интернет, глобальная компьютерная сеть, которую можно использовать для создания сетевых эффектов, является центральным краеугольным камнем цифровизации.

На основе интернета и мобильных технологий (смартфоны, мобильные приложения) впоследствии было разработано большое количество социальных сетей, которые можно использовать для нетворкинга и обмена медиаконтентом (текстами, изображениями, аудио- и видеофайлами). В конце концов, появление мобильных технологий означало, что возможность получать информацию через интернет стала свободно доступной для всех.

С развитием технологий росла вычислительная мощность, увеличивалась емкость хранения и улучшались возможности передачи информации (широкополосный интернет). Таким образом, облачные вычисления смогли превратиться в центральную техноло-

гию цифровой трансформации и сформировали основу цифровых бизнес-моделей и процессов.

Z. Xiang & D. Fesenmaier (2017) выделяют в туризме три ключевых этапа развития технологий (табл. 1).

Таблица 1

Примеры цифровых технологий, преобразующих туризм [10]

Этап 1	Этап 2	Этап 3
<ul style="list-style-type: none"> - Электронные кассовые аппараты - Финансовое программное обеспечение - Мобильные телефоны - Электронная почта - Интернет-банкинг - Офисное ПО - Видеоконференции - Веб-сайты 	<ul style="list-style-type: none"> - Смартфоны - ПО для компьютерной графики - Компьютеризированные системы продажи билетов - Системы онлайн-бронирования - Рекламная рассылка - Системы взаимоотношений с клиентами 	<ul style="list-style-type: none"> - Дополненная реальность - Виртуальная реальность - Мобильные приложения - Облачные вычисления и онлайн-хранилище данных - Социальные медиа - «Гугл Аналитика» - Совместная онлайн-среда - Веб 2.0 - Чат-боты

Этап 1 (1990–2000 годы). Появление интернета позволило туристским предприятиям использовать технологии в качестве маркетингового инструмента. Веб-сайты начали заменять бумажные маркетинговые материалы, организации по управлению туристскими направлениями стали «информационными брокерами», веб-системы бронирования стали облегчать операции, а системы распределения способствовали усилению координации в отрасли [10].

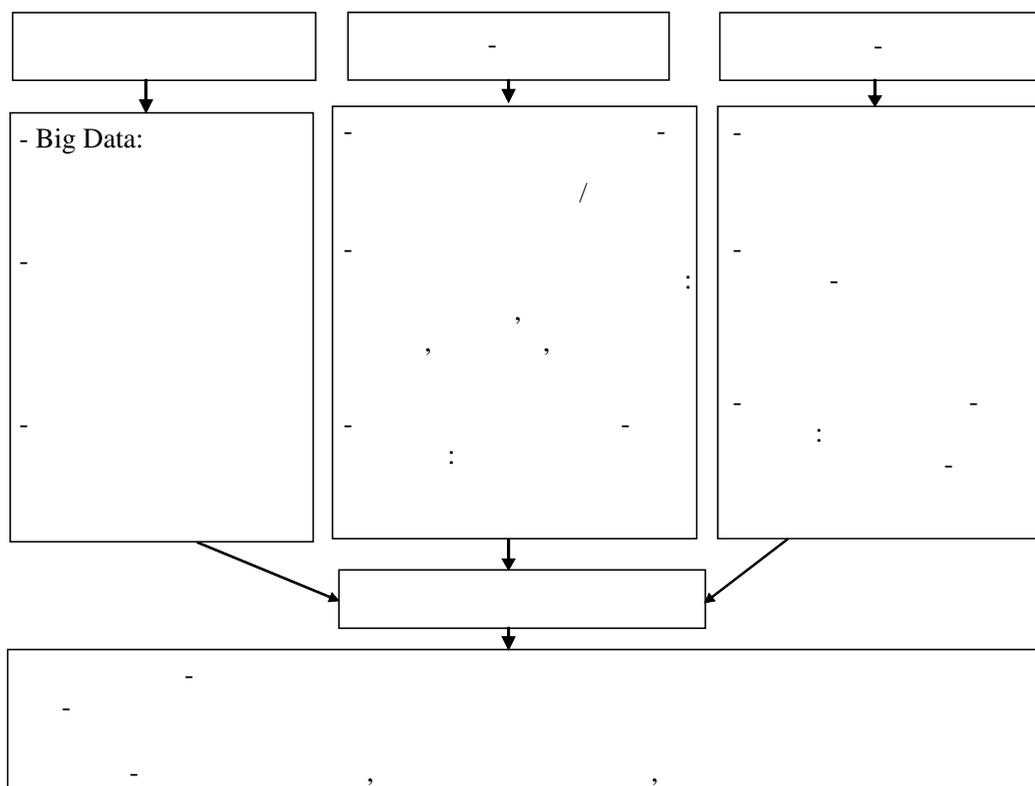
Этап 2 (2000–2010 годы). Интернет укрепил свое положение в качестве основного источника информации для путешественников, а достижения в области интернет-технологий позволили создать виртуальный рынок, где продукты и услуги можно было искать, сравнивать и заключать сделки онлайн. Смещение акцента с продуктов на впечатления посетителей означало, что поставщики все больше интересовались индивидуализацией продуктов и развитием личных связей со своими клиентами.

Появились инновационные онлайн-посредники, такие как Expedia, которые изменили традиционную бизнес-модель туристских агентств, а рост сайтов отзывов, таких как TripAdvisor, позволил клиентам контролировать свои покупки и дал им влиятельную роль в принятии решений будущими потребителями.

Этап 3 (с 2010 года). Облачные вычисления, мобильные технологии, дополненная и виртуальная реальность, GPS, повышенная интеграция и функциональная совместимость цифровых систем облегчили взаимосвязь между цифровым и физическим мирами.

Цифровизация в туризме оказывает влияние на три основные области (см. рисунок): операционные процессы; опыт клиентов; бизнес-модели [8, р. 64; 3, р. 58–61; 5, с. 1].

Цифровые инструменты могут сделать внутренние процессы в туризме более эффективными и экономичными.



Цифровой туризм – текущие области трансформации

В сочетании с совместными платформами социальных сетей и Web 2.0, которые облегчают создание пользовательского контента, эти достижения открыли новые и инновационные возможности для разработки продуктов, которые ускорили глобальный охват туристских предприятий.

Также создаются новые и более простые способы взаимодействия с клиентами, например, благодаря дополненной реальности (AR). Благодаря цифровым технологиям появляются новые бизнес-модели: в качестве примера можно назвать Airbnb, цифровой рынок жилья.

Эти разработки и связанные с ними преобразования требуют нового взгля-

да на путешествия, новых моделей разработки турпродуктов, новых методов ведения бизнеса в сфере туризма (табл. 2).

Для туризма будущего управление данными считается ключевым фактором успеха, поскольку цифровые изменения открывают возможность «благодаря маркетингу на основе данных действительно узнать гостей и иметь возможность обращаться к ним индивидуально» [7].

Таким образом, целевая оценка релевантных данных о клиентах станет ключевым элементом стратегической лояльности клиентов. Цель турфирмы должна заключаться в том, чтобы в конечном итоге стать «понимающей клиента».

Таблица 2

Преобразования в туризме в результате цифровизации [10]

Виды преобразований	Результат преобразований	Новые бизнес-модели и экосистемы	Изменение ролей потребителей и производителей	Новые роли для туристских предприятий
<ul style="list-style-type: none"> - Big Data улучшает управление - Переосмысление традиционных бизнес-моделей - Новые возможности для создания ценности - Появление глобальных цепочек создания стоимости 	<ul style="list-style-type: none"> - Цифровизация позволяет лучше настраивать впечатления посетителей, появляются новые индивидуальные направления 	<ul style="list-style-type: none"> - Онлайн-платформы выступают в роли информационных посредников и предлагают множество услуг, традиционно предлагаемых туристскими предприятиями - Цифровые платформы выходят за рамки продуктов для размещения, чтобы координировать и облегчать пребывание посетителей в месте назначения 	<ul style="list-style-type: none"> - Посетители стали про-сьюмерами, активно производящими и потребляющими свой собственный опыт. Они берут на себя разные роли, включая бронирование, просмотр, обмен и маркетинг дестинации 	<ul style="list-style-type: none"> - Маркетинг дестинаций и разработка продуктов, традиционные роли туристских предприятий, трансформируются, и эти предприятия оказываются в роли содействия и наращивания потенциала с все меньшим прямым влиянием на развитие направлений, инновации и маркетинг

Ключ к успеху видится в интеллектуальной увязке больших данных (объемов данных) с интеллектуальными данными (выбор «правильных» данных) [6]. В туризме гости оставляют данные различными способами: статистические показатели, данные профиля, данные бронирования, регистрационные данные, данные транзакций, данные оценки и т.д.

Как аспект цифровизации особое значение имеет управление информацией. Это включает «организационное и техническое проектирование систем информационных, коммуникационных и медиатехнологий с целью эффективного и действенного информационного обеспечения и координации всех участников процессов создания туристической ценности и потребле-

ния туристических услуг конечным потребителем» [4].

Рассмотрим более подробно особенности использования цифровых технологий в туризме.

Большие данные. Объем данных растет во всем мире, в том числе в сфере туризма. Сбор и оценка данных о клиентах с целью конкретного обращения к клиентам и получения знаний о потребностях и предпочтениях гостей в настоящее время является одной из самых важных тем в связи с цифровизацией в туристской и гостиничной индустрии.

Искусственный интеллект. Систематический искусственный интеллект пытается сделать логические выводы из данных. Нейронный искусственный интеллект идет дальше, и сам вы-

рабатывает новые логические выводы. Программы самообучения, которые могут учиться на собранных данных, называются «глубоким обучением». Это может помочь отелям, например, целенаправленно анализировать данные и процессы заказа к спросу.

Такие программы также помогают компаниям понять, какие типы информационных проблем путешественники пытаются решить на основе большого количества поисковых запросов. Кроме того, сенсорная информация позволяет отслеживать предметы и объекты. Таким образом, машинное обучение позволяет пользователям еще больше оптимизировать эффективность своих услуг и адаптировать свои обещания по обслуживанию для целевой аудитории.

Искусственный интеллект можно использовать для анализа следов потребителей в интернете. На основе этого могут быть получены услуги, основанные на потребностях. Например, Google Flights использует искусственный интеллект для прогнозирования задержек рейсов до официальных отчетов авиакомпаний. Sidewalks Labs в Торонто использует машинное обучение для оптимального планирования роста города и его оптимизации с точки зрения качества жизни, устойчивости и плотности.

Дополненная реальность позволяет предоставлять дополнительную информацию о вещах, которые мы воспринимаем нашими органами чувств. Дополненная реальность обычно относится к зрению и слуху, а данные отображаются с наложенными изображениями или аудиоконтентом, что позволяет одновременно и индивидуально обогащать информацию. Дополненные видеоролики позволяют туристскому

маркетингу представить туристский продукт или опыт в новом свете. Это помогает повысить энтузиазм туристов.

Технология *блокчейн* включает в себя автоматизированные, защищенные от несанкционированного доступа процессы и хранение многосторонних отношений. Основным преимуществом технологии блокчейн является снижение транзакционных издержек на интерфейсах между двумя и более партнерами по взаимодействию. Эта технология может упростить передачу данных, оплату и обработку контрактов по всей цепочке туристских услуг, тем самым повысив эффективность транзакций и защиту от мошенничества.

Роботизированные технологии можно использовать, например, на вокзалах или в аэропортах для автоматизированной проверки паспортов. Для этого используется технология распознавания лиц. В некоторых ресторанах уже еду разносят роботы. Роботы также используются для заправки автомобилей.

Умное пространство – это физическая или цифровая среда, в которой люди и технические системы взаимодействуют во все более открытой, связанной, скоординированной и интеллектуальной экосистеме. Например, температура в гостиничном номере может автоматически регулироваться в соответствии с потребностями гостя и погодой. Путешествие становится все более индивидуализированным в «умных» направлениях, поскольку новые технологии собирают все больше и больше данных о путешественнике, а объекты можно запрограммировать так, чтобы они реагировали на собранные данные.

Социальные сети также оказали огромное влияние на туризм, поскольку друзья и знакомые считаются наиболее важным источником информации для принятия решений о поездках, а социальные сети подходят для объединения обоих источников. В частности, рейтинговые сайты имеют крайне высокий приоритет при планировании поездки. Для компаний социальные сети предлагают возможность размещать информацию о своем продукте, а также анализировать информацию об использовании тех или иных услуг, отзывы и вопросы.

Ряд факторов влияет на внедрение цифровых технологий в туризме на местном, национальном и глобальном уровнях. Эти факторы включают: социальные и демографические характеристики; политический контекст; правовые рамки; геофизические среды; наличие, доступ и осведомленность о различных технологиях; экономические условия, формирующие доверие, инвестиции и т.д.

Основными требованиями для успешной цифровизации туризма являются эффективная техническая инфраструктура и способность участников работать с новыми медиа и формами коммуникации [9].

Использование цифровых технологий в туризме стало незаменимым. Причинами являются изменившиеся потребности клиентов, которые все больше меняются в связи с использованием интернета для целей информации и бронирования и, следовательно, влекут за собой корректирующие реакции со стороны поставщиков туристских услуг, создавая технические и организационные предпосылки для цифровых технологий общения с клиентами. Также распространение цифровых технологий основано на соотношении затрат и выгод, поскольку эффекты рационализации могут быть достигнуты за счет стандартизации и централизации с помощью цифровых приложений.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20.09.2019 № 2129-р «Об утверждении Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года» (в ред. от 07.02.2022 № 187-р). URL: <https://docs.cntd.ru/document/561260503> (дата обращения: 10.06.2022).
2. Приказ Ростуризма от 30.12.2020 № 512-Пр-20 «Об утверждении ведомственной программы цифровой трансформации Федерального агентства по туризму». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_377304/ (дата обращения: 11.06.2022).
3. *Digitalisierung im Schweizer Tourismus: Chancen, Herausforderungen, Implikationen* / Ch. Laesser, R. Schegg, M. Fux et al. (Staatssekretariat für Wirtschaft SECO, Hrsg.) Bern: SECO, 2018.
4. *eTourismus: Prozesse und Systeme. Informations management im Tourismus* / A. Schulz, U. Weithöner, R. Egger et al. 2nd Edition. Berlin: de Gruyter Oldenbourg (Lehr- und Handbücher zu Tourismus, Verkehr und Freizeit), 2015.
5. Henriette E., Feki M., Boughzala I. *The Shape of Digital Transformation: A Systematic Literature Review*. MCIS 2015 proceedings. S. 431–443. URL: <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1038&context=mcis2015#page=438> abgerufen (дата обращения: 19.06.2022).
6. Hoppe M. *Digitalisierung in der Tourismuswirtschaft: Trends und Folgewirkungen*. Stuttgart: Input Consulting. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/338453000_Digitalisierung_in_der_Tourismuswirtschaft_Trends_und_Folgewirkungen/citations (дата обращения: 19.06.2022).

7. Sparkassen Tourismusbarometer Ostdeutschland. URL: <https://www.mv-baederverband.de/> (дата обращения: 01.07.2022).

8. Tackling the digitalization challenge: how to benefit from digitalization in practice / P. Parviainen, M. Tihinen, J. Käiriäinen et al. // *International Journal of Information Systems and Project Management*. 2017. Vol. 5 (1). S. 63–77.

9. Weber-Leibrecht K. Auswirkungen der Digitalisierung auf den Tourismus // Spellerberg A. (Hrsg.) *Digitalisierung in ländlichen und verdichteten Räumen*. Hannover, 2021. S. 114–124.

10. Xiang Z., Fesenmaier D. Big data analytics, tourism design and smart tourism. 2017. URL: <https://www.springerprofessional.de/en/big-data-analytics-tourism-design-and-smart-tourism/10864852> (дата обращения: 17.06.2022).

УДК 338.3

Е.В. МАРЧЕНКО

КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ УПРАВЛЕНИЯ БИЗНЕСОМ

Россия все больше и больше сотрудничает в различных областях экономики, политики и культуры со странами Азии. Главная проблема российских предприятий, выходящих за рубеж, заключается в том, чтобы правильно увидеть культурные различия между странами Азии и Россией и уменьшить культурные конфликты. Руководители предприятий должны владеть методами управления предприятием в контексте различных культурных различий. Анализируется влияние культурных различий на управление многонациональными предприятиями на примере Китая и России.

Ключевые слова: кросс-культурный менеджмент, управление бизнесом, китайские и российские культурные различия.

The article expands on the major problems Russian businesses and their attempts to work on foreign markets. It's goal is to show the importance of leadership and ability to see and detect cross-cultural differences. Article outlines the ideas, how to minimize cross-cultural differences and conflicts between Russian and Asian industries and business relations. The influence of culture and national mentality in multinational industries from China and Russia are shown.

Keywords: cross-cultural management, business management, Chinese and Russian cultural differences.

Кросс-культурный менеджмент приобретает особое значение в процессе управления компанией, как только решается вопрос о международном сотрудничестве и развитии бизнеса за пределами своей страны. Возможности и проблемы развития лежат не только в экономической плоскости, но и затрагивают национальные особенности ведения бизнеса. Культурные различия могут представляться как препятствия или же как возможности дальнейшего развития бизнеса. В рамках инициативы «Один пояс, один путь» все больше китайских предприятий отправляются за границу для осуществления слияний и поглощений, инвестиций и строительства за-

водов [3]. Поскольку китайские компании работают и управляют своим бизнесом за рубежом, они неизбежно сталкиваются с управленческими проблемами, возникающими из-за культурных различий между разными странами. Поэтому очень важно понимать культурные различия между Россией и Китаем и иметь хорошее представление о том, как осуществлять эффективное межкультурное управление бизнесом, чтобы можно было вносить целевые коррективы и принимать решения [1, 2, 4]. Эффективные решения проблем, вызванных культурными различиями, и инновационные подходы к транснациональному менеджменту способствуют эффективному управлению «выходящими на мировой уровень» предприятиями.

Межкультурное взаимодействие относится к взаимодействию между группами в двух различных культурных контекстах. Межкультурное управление бизнесом относится к тому, как противоречия и конфликты, возникающие из-за культурных различий, могут быть разрешены в различных культурных контекстах для достижения эффективного межкультурного управления бизнесом. Основным субъектом межкультурного управления бизнесом является компания, которая добавляет элемент культурных различий к своим управленческим функциям в обычном понимании и превращает их в позитивные факторы развития компании. Объектом межкультурного управления предприятием в широком смысле является группа людей, вовлеченных в деятельность предприятия в различных культурных контекстах, которыми могут быть менеджеры и сотрудники внутри предприятия или правительство и клиенты за пределами предприятия.

Межкультурное управление бизнесом требует разработки определенных систем и моделей, в рамках которых прослеживаются различия в ценностях и поведении людей в разных культурных контекстах. Следует понимать культурные различия и быть готовым к появлению и необходимому разрешению конфликтов и противоречий, возникающих из-за культурных различий. Влияние качеств различных культур происходит при анализе и реализации различных функций управления бизнесом. Если культурные различия не полностью осознаются руководителями предприятий, то существует высокий риск возникновения конфликтов из-за культурных различий в управлении бизнесом, что может оказать

негативное влияние на результативность управления, не позволит в полной мере достичь поставленных целей. В основе интеграции при международной деятельности лежат потребности выявить общие черты различных культур, изучить терпимость сотрудников компании к иностранной культуре. На основе уважения и интеграции различных культур компания должна сформировать философию бизнеса и модель управления, подходящую для достижения поставленных целей развития, внедрить ее через все функции компании и создать механизм обратной связи для ее корректировки в случае необходимости.

Рассматривая особенности китайской корпоративной культуры, можно отметить ряд характерных факторов. Современная китайская корпоративная культура сформировалась после заимствования западной культуры научного менеджмента и включения собственной национальной культуры в систему корпоративного управления. Основные ценности китайских предприятий – это традиционная китайская культура, которая, основываясь на собственной культуре китайской нации, была сформирована для того, чтобы научить народ, как вести себя, культивировать себя и налаживать свою жизнь. Когда сотрудники предприятия найдут свои духовные опоры и сформируют свои убеждения в основных ценностях предприятия, и в то же время предприятие хорошо поработает над продвижением своей корпоративной культуры, оно будет привлекать своих сотрудников к работе с высокой эффективностью, и такая корпоративная культура сформирует отличную корпоративную команду. Западная концепция научного управ-

ления, с другой стороны, решает проблему соответствия индустриальному институциональному порядку, которая не была решена традиционной культурой, и дает хороший ориентир для китайских предприятий при построении производственных процедур, систем качества и безопасности. Поэтому современная китайская корпоративная культура основана на слиянии традиционной китайской культуры с западными системами управления.

В китайской корпоративной культуре больше внимания уделяется командной работе. Отношения между начальниками и подчиненными и сотрудниками внутри компании характерны для традиционной китайской культуры. В Китае руководители компаний должны быть знакомы с методами управления бизнесом и уметь выявлять коренные причины проблем.

Ч. Хэмптон делит всю культуру в бизнесе на культуру с высоким контекстом и культуру с низким контекстом. Китайская деловая культура – это культура с высоким контекстом, где не делается различий между рабочим и личным временем и где решения принимаются с учетом всех возможных факторов.

Для сравнения рассмотрим особенности российской корпоративной культуры, которая также подвержена трансформации под влиянием зарубежных концепций управления. Российская корпоративная культура похожа на западную тем, что в ней ценится личность. Российская корпоративная культура – это низкоконтекстная культура. В низкоконтекстной культуре решения, принимаемые руководителями, ясны и конкретны, сотрудники работают в соответствии с четкими и недвусмысленными инструкциями руково-

дителей и полагаются на практику для проверки решений, принятых руководителями. Особое внимание уделяется планированию и четкости инструкций, а все решения и действия выполняются в соответствии с планом. Кроме того, существует четкое определение личного и рабочего времени, руководитель не должен вмешиваться в личное время работника, а указания руководителя работнику должны быть выражены полно и точно, если используются двусмысленные термины, российский работник часто будет воспринимать это негативно.

В современных условиях развития мировой экономики, подверженной изменениям политических тенденций, можно говорить об усилении международного сотрудничества России и Китая. В связи с этим необходимо прорабатывать меры для того, чтобы уменьшить конфликты, возникающие из-за культурных различий в процессе кросс-культурного корпоративного управления, в первую очередь необходимо идентифицировать себя с культурами друг друга. Культурная идентификация предполагает равенство, уважение и понимание, а не принуждение сотрудников других культур к культуре той страны, к которой они уже привыкли, что может повлиять на нормальное функционирование компании.

В российской корпоративной культуре признается авторитет власти, но каждый сотрудник является личностью, и споры и разногласия на работе – это нормальное явление для решения «рабочих моментов», а решения часто принимаются с опорой на мнение руководителя. Сотрудники стремятся к личным достижениям и ценят управление личностью с акцентом на работу. В китайской корпоративной культуре,

с другой стороны, подчеркивается работа в команде, стремление к гармонии и избегание прямых споров, принятие решений требует коллективности, подчеркивается корпоративная сплоченность и отношения.

Существуют также различия между китайским и российским отношением к понятию времени: русские склонны планировать будущие события заранее, в то время как китайцы относятся к будущему так, как диктуют обстоятельства. Русские делают акцент на эффективности использования времени, в то время как китайцы больше внимания уделяют важности взаимоотношений в работе. Китайцы могут быть готовы к переговорам в любое время, в то время как у русских есть определенный график переговоров.

Корпоративная культура играет важную роль в управлении бизнесом и развитии компании в целом. Формирование корпоративной культуры должно происходить осознанно, с учетом долгосрочных перспектив развития бизнеса. При этом уважение культурных различий между двумя странами в процессе управления бизнесом становится важным элементом процесса управления. Принятие правильной стратегии интеграции с учетом культурных различий между двумя сторонами определяется частью корпоративной стратегии. Управление такой компанией с разным культурным фоном требует от обеих сторон достаточно правильного понимания и интерпретации этой разницы. Обеим сторонам, помимо преодоления языкового барьера, необходимо преодолеть различия, основанные на разном культурном понимании. Обе стороны должны уважать различия между собой, поскольку их соответствующие культуры формируются в

течение длительного периода времени и в краткосрочной перспективе адаптация русских к китайскому способу работы или китайцев к российскому может не привести к хорошим результатам в управлении бизнесом. Поэтому сотрудниками из разных культур следует управлять по-разному, чтобы уменьшить количество конфликтов между двумя сторонами из-за культурных различий.

Конъюнктура мировых рынков требует усиления интеграции различных культур и формирования инновационной модели корпоративного управления. Китайские компании легко копируют отечественные стили и модели управления в зарубежных странах, что может негативно сказаться на управлении компанией. Для объединения китайских и российских сотрудников требуется больше управленческой мудрости, а менеджерам необходимо отойти от старой застывшей модели управления, внедрить инновационные методы управления и адаптировать концепции управления. С помощью инновационных методов управления и корректировки философии управления можно установить общие ценности в компании и достичь единой корпоративной культуры.

Межкультурная осведомленность является эффективным способом разрешения межкультурных конфликтов. Поэтому необходимо провести ряд мероприятий по межкультурной подготовке, в основном включающих в себя осведомленность и понимание культуры другой компании и культуры исходной компании, языковую подготовку, подготовку по межкультурной чувствительности и адаптивности, а также подготовку по межкультурным конфликтам и умению их решать, что-

бы обе стороны могли эффективно общаться и улучшить свои навыки делового сотрудничества.

Китайская культура очень отличается от российской. У этих двух стран большие различия в историческом прошлом, национальных верованиях, образе мышления и ценностях. Поэтому в процессе управления предприятием необходимо преодолеть различия между разными культурами, отталкиваться от культурных различий обеих сторон и исследовать

способ управления, адаптированный к обеим культурам. Если метод управления предприятием подходит, то это не только сделает внутреннее управление компанией бесперебойным, но и сформирует эталонное значение для других предприятий, увеличит культурный обмен между двумя странами, сформирует ценный кросс-культурный опыт управления предприятием и создаст благоприятное конкурентное преимущество для предприятия.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Марченко Е.В., Зуева А.А. *Современные условия развития креативной экономики // Инновационные технологии в управлении: сб. науч. ст. / под ред. Е.В. Марченко. М.: МАКС Пресс, 2021. Вып. 11. С. 103–107.*

2. Платформа народного обмена Китая и России – Обратиться к памяти старшего поколения, продолжить историю дружбы нового поколения. URL: <http://russian.people.com.cn/31857/97284/6681983.html> (дата обращения: 10.12.2022).

3. Хао Дацзян, Ван Пэй. *Исследование проблем и контрмер кросс-культурного развития китайских предприятий в контексте «Один пояс, один путь» [J] // Экономика бизнеса. 2019. № 2. С. 48–49.*

4. Дизайнеры одежды из КНР приобретают все большую известность в мире // RG.RU. URL: <https://rg.ru/2019/12/27/dizajneriy-odezhdy-iz-knr-priobretaiut-vse-bolshuiu-izvestnost-v-mire.html> (дата обращения: 10.12.2022).

УДК 331:640.4

К.А. АРЗАМАСЦЕВ, Е.Н. ТРОФИМОВ

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ЗНАНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ГОСТИНИЧНОГО КОМПЛЕКСА

Рассматриваются вопросы, связанные с разрешением проблемы повышения уровня профессиональных умений сотрудников гостиничного комплекса на основе создания обучающейся организации, обеспечивающей формирование организационных знаний.

Ключевые слова: гостиничный комплекс, обучение, обучающаяся организация, алгоритм, критерии, повышение квалификации, формализованные и неформализованные знания, алгоритм.

This article discusses issues related to solving the problem of increasing the level of professional skills of employees of the hotel complex based on the creation of a learning organization that provides the formation of organizational knowledge.

Keywords: hotel complex, training, learning organization, algorithm, criteria, advanced training, formalized and non-formalized knowledge.

Эффективность деятельности гостиничного комплекса во многом зависит от уровня знаний, умений и навыков персонала, т.е. от того, как организована их подготовка к исполнению своих функциональных обязанностей. Особенно это важно в современной сложной политической и экономической обстановке как в стране, так и в мире. В условиях серьезных экономических преобразований в стране гостиничный комплекс также подвержен определенной трансформации. Однако при этом необходимо проводить в основном не организационные преобразования в структуре гостиничного комплекса, а в первую очередь необходимо обратить внимание на выбор новых механизмов подготовки специалистов, которые бы позволили резко повысить их умения и навыки в исполнении функциональ-

ных обязанностей. Вследствие этого еще острее становится проблема подбора персонала, их профессионально-психологического сопровождения в процессе деятельности и организации своевременной переподготовки или повышения квалификации личного состава. При этом деятельность руководителей всех служб гостиничного комплекса в данном направлении должна быть направлена в конечном итоге на реализацию идеи постоянного повышения и совершенствования организационного знания предприятия как основного инструмента развития профессиональных умений (квалификации) сотрудников [1–3].

При этом в рамках данной концепции повышение квалификации сотрудников, имеющих соответствующее базовое образование по специальности, по истечении определенного времени работы в соответствующей должности

по профессии должно быть направлено на достижение следующих основных целей:

1) обеспечение возможности адаптации профессиональной квалификации сотрудников к новым тенденциям, происходящим вследствие трансформации гостиничного комплекса или изменения условий функционирования организации;

2) планирование по результатам прохождения сотрудниками соответствующих обучающих курсов их профессиональной карьеры с последующим переходом на другую должность с более высокой степенью квалификации.

Одновременно с этим перед руководителем гостиничного комплекса при выборе стратегии дополнительного обучения сотрудников возникает своеобразная проблема: обучение – это устранение недоработок в подборе персонала, обладающего недостаточным уровнем знаний и умений по специальности; или это обучение сотрудников инновациям, новым технологиям, которые можно применить в деятельности фирмы; или это регулярное обучение, которое должно стать инструментом совершенствования организационного знания предприятия.

Поэтому современная концепция действий руководителя в данном направлении должна предусматривать перестройку профессионального образования на всех уровнях, включая не столько развитие системы внутрипроизводственного обучения персонала, сколько осуществление опережающей профессиональной переподготовки сотрудников, которые в условиях трансформации гостиничного комплекса и особенно в случае сокращения их штатных должностей могли бы быть перепрофилированы на выполнение

функциональных обязанностей по другим специальностям. Поэтому проводимая кадровая политика должна исходить из необходимости создания системы непрерывного обучения персонала с одновременным уточнением квалификационных требований в направлении расширения профессиональной мобильности ее сотрудников [4–6]. Следовательно, в основу создания организационного знания должна быть положена многопрофильная система обучения сотрудников, обеспечивающая формирование у них комплекса знаний, умений и навыков на совершенно ином, более высоком уровне. Все это должно способствовать тому, что специалист в сфере гостиничного бизнеса будет представлять собой совершенного профессионала, а не дилетанта.

Исходя из вышеизложенного, можно предложить три варианта решения существующих проблем, связанных с повышением квалификации специалистов сферы гостеприимства:

1. Более полное использование так называемого принципа конкурентной борьбы. Его применение позволит руководителю осуществить своеобразный «отсев» специалистов с низким или недостаточным для данной специальности уровнем профессиональной подготовки. При этом у самих сотрудников появится стимул для самосовершенствования, что обеспечит им возможность сохранить или получить желаемое рабочее место, ведь рынок – это во многом саморегулирующаяся система, а в конкурентной борьбе выживает сильнейший.

2. Реструктуризация и пересмотр всей организационной структуры гостиницы для решения в кратчайшие сроки оптимально и с наименьшими

затратами существующей проблемы дефицита квалифицированных кадров.

3. Создание условий для превращения фирмы в так называемую обучающуюся организацию. В рамках данного варианта в полной мере достигается формирование организационного знания.

По нашему мнению, в настоящее время третий вариант является наиболее перспективным, хотя и достаточно сложным в реализации.

Термин «обучающаяся организация» возник не сегодня. Он достаточно широко используется в теории и практике управления организациями. В педагогической науке существуют различные трактовки данного термина.

Однако во всех определениях есть сходство, заключающееся в том, что все они ориентированы на непрерывное индивидуальное обучение, при котором каждый член коллектива свободен в своем устремлении самообразовываться в рамках соблюдения принципа «Люди постоянно учатся учиться вместе». В целом все определения в той или иной степени предполагают достижение как целей организации, так и целей обучения через сотрудничество членов коллектива [4–9].

В случае использования руководителем для совершенствования деятельности гостиничного комплекса в условиях трансформации принципа необходимо учитывать признаки, характеризующие обучающуюся организацию:

1. В организации обязательно должны быть сотрудники, которые по должности не только обязаны, но и способны управлять своим собственным индивидуальным развитием. В реальности это невозможно отнести ко всем сотрудникам, поэтому руководителю

необходимо четко определить конкретно членов организации, которые способны к этому, и всемерно развивать у других потребность в этом.

2. Необходимо знать и уметь правильно и комплексно использовать способы, приемы и методы, которые побуждают и подкрепляют взаимное обучение [8]. При этом особое внимание необходимо уделять мотивационной и стимулирующей составляющей, а также созданию условий для обучения сотрудников в составе групп и команд.

3. Для формирования обучающейся организации мало просто индивидуального или командного обучения, необходимо правильно выбирать и грамотно применять методы и приемы, которые способствуют развитию у сотрудников потребности в коллективном обучении.

4. Обучающуюся организацию невозможно создать, если при управлении коллективом руководители не способны идти на разумный риск и экспериментировать, а у сотрудников всех уровней отсутствует увлеченность работой и независимость.

5. Наличия лишь четырех вышеперечисленных признаков будет недостаточно для построения обучающейся организации, так как необходима соответствующая организационная культура.

6. Важнейшей чертой обучающейся организации является способность руководителя и сотрудников формулировать альтернативные взгляды, пути решения проблем и достижения конечных целей, в том числе и по повышению уровня умений.

В целом же концепция обучающейся организации предполагает и обеспечивает повышение уровня ее органи-

зационных знаний. При этом цель ее создания заключается в организации проведения изменений в деятельности фирм посредством оптимизации процесса обучения.

В настоящее время важнейшим условием развития гостиничного комплекса, повышения его авторитета и конкурентоспособности на рынке является уровень его организационных знаний.

Итак, мы подошли к одному из основных аспектов нашего исследования: а как же руководителю фирмы формировать организационные знания?

В ходе исследований и проведенного анализа опыта работы различных гостиничных предприятий города Москвы установлено, что их организационные знания – это нечто большее, чем простая сумма индивидуальных знаний их сотрудников. Организационные знания – это эффект от действия закона синергии.

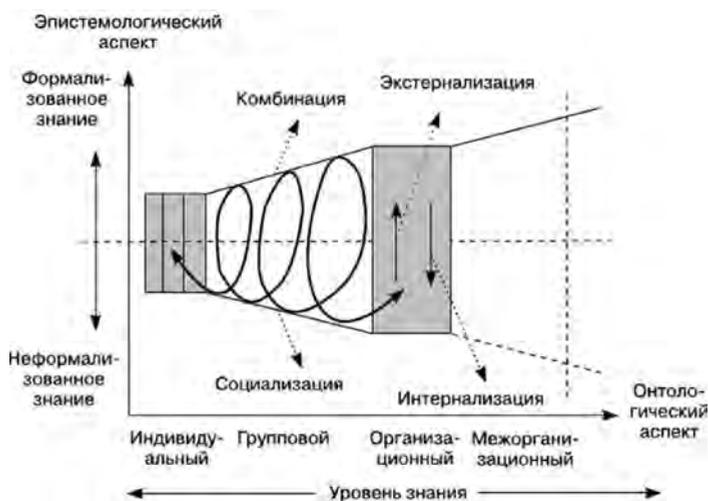
Результаты исследований проблем организационного обучения показывают, что наиболее эффективное обучение – это продукт постоянно возобновляющегося цикла обретения опыта и получения информации в сфере гостеприимства, который сотрудники гостиницы проходят непосредственно на своем рабочем месте в рамках своей практической деятельности. При этом формирование организационного знания происходит на основе протекания непрерывного процесса взаимодействия неформализованного и формализованного видов знаний, который предполагает получение различной информации и приобретение практических навыков [7]. Руководителю необходимо создавать все условия, чтобы неформализованное знание (знание одного) своевременно превратилось

в формализованное, так как только оно может быть легко распространено в пределах гостиничного комплекса. Этому будет способствовать представление информации в так называемой вербальной форме, так как это позволяет сотрудникам интернализировать опыт, обогатить тем самым свое неформализованное знание, и одновременно облегчает передачу формализованного знания другим людям, помогая им опосредованно перенимать чужой опыт.

В целом организационное знание основывается на неформализованном знании конкретных сотрудников организации. В рамках же гостиничного комплекса руководитель должен как бы мобилизовать неформализованное знание, которое в дальнейшем проявляется на более высоком уровне. В целом организационное знание формируется по спирали. Вначале формируется индивидуальное, как правило, неформализованное знание (индивидуальный уровень), а в процессе расширения взаимодействия оно проходит уровни отдела, управления и гостиницы в целом (см. рисунок).

В данной статье предлагается вариант алгоритма действий руководителя по созданию организационного знания (корпоративного повышения квалификации специалистов сферы гостеприимства).

На первом этапе проводится определение уровня подготовки персонала. Это позволит руководителю с учетом поставленных целей (достижение определенного уровня, занятие особой ниши на рынке, повышение имеющегося объема продаж и т.д.) определить соответствие уровня знаний, умений, навыков обучающегося персонала решаемым задачам.



Спираль создания знаний организации

На втором этапе на основе учета возможностей различных видов и форм корпоративного и индивидуального повышения квалификации специалистов необходимо разработать адаптированные для конкретной обстановки и уровня подготовки персонала проекты (программы) создания (повышения уровня) организационных знаний.

В дальнейшем на основе созданных программ происходят обучение специалистов и оценка уровня сформированных знаний, умений и навыков. При этом должна использоваться многоуровневая система критериев оценки, которая позволяет более объективно определить результаты повышения квалификации специалистов. Данная система критериев должна быть разработана применительно к каждой конкретной специальности.

Полученные результаты не должны оставаться без сопровождения.

На четвертом этапе происходит формирование организационного знания. Это предполагает обязательное проведение консалтинга и коучинга (наставничество) сотрудников более опытными

специалистами. На данном этапе могут быть использованы разнообразные программы профессионального развития. В итоге проведения работы с применением принципов, заложенных в данном алгоритме, фирма получает результат, адекватный целям организации.

Предлагаемый вариант алгоритма формирования организационного знания позволяет значительно повысить эффективность работы сотрудников гостиницы без отрыва от основной деятельности.

Применение данного алгоритма на практике дает любому гостиничному предприятию следующие преимущества:

- формируется единое формализованное организационное знание, которое легко передается другим сотрудникам;
- гостиница получает способность самообучаться;
- создается благоприятная и динамичная рабочая атмосфера;
- растет взаимозаменяемость персонала;
- повышается уровень профессионализма сотрудников.

Данный алгоритм непременно направлен на достижение стратегических и тактических целей, стоящих перед гостиничным предприятием. При этом важнейшей целью формирования организационного знания является повышение уровня квалификации специалистов, что, в свою очередь, обеспечит эффективное решение поставленных производственных задач.

В условиях трансформации гостиничного комплекса важнейшей задачей является создание продуманной системы повышения уровня организационных знаний. Само собой разумеется, что такая система должна быть прекрасно организована, оснащена на высоком техническом уровне и являться частью цельной стратегии компании.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Анисимов Б.В. *Думать о завтрашнем дне* // *Локомотив*. 2003. № 2. С. 9–10.
2. Блинов А.О., Узрюмова Н.В. *Управление изменениями: учеб. 3-е изд., стер.* М.: Дашков и К°, 2021. 304 с.
3. Евневич М. *Наш персонал лучше всего* // *Top-Manager*. 2003. № 24. С. 13–17.
4. Ким С.А. *Теория управления: учеб. 2-е изд.* М.: Дашков и К°, 2021. 240 с.
5. *Материалы Центра дистанционного образования «Элитариум»*. URL: <http://www.elitarium.ru> (дата обращения: 08.12.2022).
6. Одегов Ю.Г., Руденко Г.Г., Бабьнина Л.С. *Экономика труда. Т. 2.* М., 2007. С. 82–83.
7. Питюков В.Ю. *Студенты и учителя о технологии педагогического воздействия* // *Педагогика*. 1992. № 11-12. С. 54.
8. Питюков В.Ю. *Что такое педагогическая технология* // *Воспитание школьников*. 1995. № 1. С. 8.
9. *Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд.* М.: КНОРУС, 2011. 432 с.

УДК 37.01

С.Е. ШИШОВ, В.А. КАЛЬНЕЙ, Е.Г. РЯХИМОВА

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИММЕРСИВНОГО СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ РАЗВИТИЯ «ПЕДАГОГИКИ 4.0»

Смешанное обучение показало свою способность улучшать обучение. Однако ученые до сих пор спорят о способах разработки наиболее эффективных методов смешанного обучения, которые, с одной стороны, поддерживали бы дорогие иммерсивные технологии обучения, а с другой – сделали бы их общедоступными. В статье с помощью метода систематического обзора литературы анализируются теоретические подходы трех инновационных педагогических систем «Образования 4.0»: хьютагогика/евтагогика (heutagogy), пирагогика (peeragogy) и кибергогика (cybergogy). Результаты показывают, что когнитивный фактор является наиболее важной педагогической составляющей, связанной с современными возможностями технологических средств обучения. Такое сопоставление полезно для планирования процесса обучения с использованием иммерсивных технологических инструментов, соответствующих педагогическим принципам «Образования 4.0», направленным на оптимизацию методов смешанного обучения с эффектом погружения.

Ключевые слова: иммерсивное обучение, смешанное обучение, «Педагогика 4.0», теория гуманизма К.Р. Роджерса, теория социального обучения А. Бандуры, теория совместного обучения Л.С. Выготского.

Blended learning has shown its ability to improve learning. However, scientists are still arguing about ways to develop the most effective methods of blended learning. Which, on the one hand, would support expensive immersive learning technologies, and, on the other, would make them publicly available. This article analyzes the theoretical approaches of three innovative pedagogical systems “Education 4.0” (heutagogy/eutagogy (heutagogy), piraagogy (peeragogy) and cybergogy (cybergogy), using the method of systematic literature review. The results show that the cognitive factor is the most important pedagogical component associated with the modern capabilities of technological learning tools. Such a comparison is useful for planning the learning process using immersive technological tools that correspond to the pedagogical principles of Education 4.0, aimed at optimizing the methods of blended learning with the immersion effect.

Keywords: immersive learning, blended learning, “Pedagogy 4.0”, C.R. Rogers theory of humanism, A. Bandura theory of social learning, L.S. Vygotsky theory of collaborative learning.

Введение

Когда мы начинаем задумываться об иммерсивном обучении, то возникает много вопросов, которые приходят в голову перед тем, как мы начинаем

создавать цифровую среду онлайн-обучения: что необходимо сделать, чтобы обучающиеся были «погружены» в содержание электронного обучения? Каким способом можно определить, что обучающиеся осваивают и осмысливают материалы оцифрованной учебной среды? Какие преимущества они полу-

чают от такого обучения? Какая цифровая среда самая эффективная для учебного процесса?

Реализация иммерсивного обучения сталкивается с множеством проблем, например, все твердят, что информационно-цифровые технологии стали причиной «эпохи отвлечения внимания». Поэтому так важно, чтобы мы смогли в учебном процессе запустить «обратный» механизм: с помощью информационно-цифровых технологий организовать «состояние погруженного внимания». Это позволит создать целенаправленное «вовлечение в учебный процесс» целевой аудитории. Это и есть главная проблема и цель иммерсивного обучения.

Иммерсивное обучение призвано не только устранять «отвлекающие» факторы, но и «убивать» монотонность «традиционного учебного процесса», в котором комбинируются различные методы и способы его организации, делая образование более продуктивным и ценным, так как учебный процесс связывается с реальным опытом профессиональной деятельности [5].

Иммерсивное обучение имеет важное отличие от иных форм обучения, включая и экспериментальное. Во-первых, использование таких технологий, как виртуальная реальность, дополненная реальность и иные мобильные устройства, требует стопроцентного включения мыслительной деятельности обучающихся. Зрительная и двигательная функции должны опираться на те или иные практические знания, реализуемые в системе профессиональной деятельности. Для их наиболее полной реализации осуществляется геймификация учебного действия, имитирующего профессиональное действие.

Важно понимать, что если в традиционном обучении структура знаний дается, опираясь на статику профессиональных действий, то в иммерсивном – на их динамику. Как итог, в результате учебы обучающийся получает не включенность в определенный профессиональный навык (статичный), а в систему реализации профессиональной деятельности (динамичный набор навыков, который может быть отработан до автоматизма). Если при отработке навыков обучающийся оперирует несколькими действиями, собранными в один цикл профессиональной деятельности, то в иммерсивном обучении одно действие отслеживается (раскрывается) в нескольких циклах и/или может привести к ним.

В целом, в эту эпоху «отвлечения внимания» можно легко привлечь внимание, но сложно поддерживать вовлеченность учащихся на протяжении всего курса обучения. Иммерсивное обучение предоставляет учащимся среду, которая является высокоинтерактивной как практически, так и физически. Она помогает воспроизвести возможные сценарии профессиональной деятельности и обучить студентов не только конкретным навыкам, но и техникам профессиональной деятельности. Имитационная реальность может оказать огромное влияние на психику обучающегося [1]. Например, если сфера профессиональной деятельности связана с высокоточными автоматизмами, то и сам процесс иммерсивного обучения должен напоминать «фабрику автоматизации операционных действий». Поэтому обеспечить качественное иммерсивное обучение сложно из-за трудоемкости и дороговизны.

Многие профессиональные педагоги критикуют обезличенные и несвязанные элементы существующих моделей смешанного обучения, так как они не всегда охватывают иммерсивные элементы обучения и преподавания. А именно такие иммерсивные элементы помогают достичь мастерства профессионального поведения, поскольку могут повторяться и репетироваться столько раз, сколько потребуется, снова и снова [10].

Иммерсивные технологии могут применяться в таких областях, как инженерия, медиа, здравоохранение, образование, торговля и т.д. Они предполагают «погружение» в виртуальную (virtual reality, VR), дополненную (augmented reality, AR) и/или смешанную (mixed reality, MR) реальность, когда для их восприятия необходимо использовать зрение, слух и осязание. Иммерсивная цифровая среда – это искусственный и интерактивный мир, созданный «компьютером», в который обучающиеся могут погружаться [12].

«Погружающая цифровая среда» – это «модель реальности». Для обучающегося она становится фантастическим пользовательским интерфейсом после того, как он погрузится в нее. Поэтому понятие «погружение» интерпретируется широко и разнообразно, так как предполагается, что оно обозначает процесс, когда обучающийся воспринимает себя элементом смоделированной «вселенной» [2]. Для этого необходимы правдоподобная компьютерная 3D-графика, объемный звук, интерактивный пользовательский ввод и другие факторы, такие как простота, функциональность и потенциал для удовольствия [3]. В настоящее время разрабатываются новые технологии, которые, как

утверждается, создают реалистичные эффекты окружающей среды для игроков, такие как ветер, вибрация сидений и окружающее освещение. На сегодняшний день такие технологические возможности не были четко прописаны в существующих моделях смешанного обучения для поддержки иммерсивного обучения.

Поэтому важно сделать теоретический анализ существующих педагогических технологий, которые смогут успешно реализовывать иммерсивное обучение. Необходимо предусмотреть новые методы взаимодействия «преподаватель – обучающийся – электронный ресурс» в практике обучения и преподавания. Данного аспекта не хватает в описании инновационных принципов в существующих моделях смешанного обучения [4].

Ученым приходится анализировать не только процесс, но и опыт обучения, отвечая на вопрос о том, при каких обстоятельствах обучающиеся лучше учатся. Поэтому активное изучение инновационных педагогических приемов необходимо в эпоху «Образования 4.0», чтобы оптимизировать иммерсивное смешанное обучение и подготовить обучающихся к выживанию и конкурентоспособности в отношении своих знаний и жизненных навыков.

Методология и методы исследования

Основным методом исследования выбран анализ научно-педагогической литературы. Он необходим для того, чтобы:

- 1) сравнить принципы теории иммерсивного обучения, которая, по нашему мнению, должна складываться из трех теоретических предпосылок: тео-

рия гуманизма К.Р. Роджерса [Rogers C. R. (1951). Client-centered therapy. Houghton Mifflin]; теория социального обучения А. Бандуры [Bandura A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological]; теория совместного обучения Л.С. Выготского [Vygotsky L.S. (1978). Mind in Society: The development of higher psychological processes];

2) определить направления для повышения квалификации педагогов, рассмотрев теоретические основания, подходящие к использованию в иммерсивной среде смешанного обучения;

3) сообщить педагогическому сообществу о том, как педагогические теории помогут совместить педагогические результаты с современными технологическими инструментами иммерсивного смешанного обучения.

Результаты исследования и их обсуждение

Теория гуманизма берет свое начало в концепции «клиент-ориентированность», которую со временем стали называть «личностно-ориентированным подходом». К.Р. Роджерс свой опыт работы психотерапевта с людьми, испытывающими различные виды личностных расстройств, стал оформлять в теорию, давшую начало таким концепциям, как теория мотивации, теория развития личности (с постулатами, что личность обладает ресурсами самопознания и самоисцеления), теория группового взаимодействия и межличностных отношений. За свою долгую карьеру К.Р. Роджерс экстраполировал ценности, ориентированные на клиента, на образование, брак, групповые встречи, личную власть и разрешение конфликтов [16].

Сегодня личностно-ориентированный подход практикуется в Великобритании, Германии, Франции, Греции, Португалии, Дании, Польше, Венгрии, Нидерландах, Италии, Японии, Бразилии, Мексике, Австралии и Южной Африке, США и Канаде. «Всемирная ассоциация личностно-ориентированной и экспериментальной психотерапии и консультирования» (World Association for Person-Centered and Experiential Psychotherapy and Counseling, WAPCEPC) и международная организация «Ассоциация развития личностно-ориентированного подхода» (Association for the Development of the Person-Centered Approach, ADPCA) отражают рост и жизнеспособность подхода.

Теория социального обучения начала формироваться с момента опубликования статьи А. Бандуры «Самоэффективность: на пути к объединяющей теории поведенческих изменений», где он объясняет и прогнозирует психологические изменения людей с помощью различных способов. Он утверждал, что «самоэффективность – это особый набор убеждений о том, как хорошо можно выполнить план действий в предполагаемых ситуациях» [6]. Любые психологические процедуры (независимо от их формы и методов воздействия) изменяют уровень и силу самоэффективности личности профессионала. Другими словами, самоэффективность – это вера человека в свою способность добиться успеха в конкретной ситуации. Вера в собственные способности может иметь жизненно важное значение для измерения «когнитивной силы». К тому же самоэффективность включает в себя решимость и настойчивость в преодолении препятствий, мешающих достичь цели.

А. Бандура предположил, что ожидания личной (в нашем случае – учебной. – *прим. авт.*) эффективности определяются следующими факторами:

- какими способами и методами будет инициировано желаемое поведение;
- сколько усилий будет затрачено для его достижения;
- как долго оно будет поддерживаться и сохраняться при возникновении препятствий и неприятных переживаний.

Он ассоциировал «настойчивость в действиях» с угрожающим субъективным явлением, но при этом доказывал, что оно безопасно, если связано с повышением самооффективности и снижением «защитного поведения». В его теории «модели ожидания личной эффективности» основывались на четырех источниках информации:

- производственных достижениях;
- косвенном опыте;
- вербальном убеждении;
- физиологических состояниях.

А. Бандура стал разрабатывать когнитивные механизмы действия и определил факторы, влияющие на когнитивную обработку информации, обозначив следующим образом:

- инактивные (*enactive*¹), впоследствии названные «опытом мастерства»;
- замещающие (*vicarious*), т.е. «замещающий опыт» (социально-ролевые модели);
- увещательные (*exhortative*²), охарактеризованные как «социальные убеждения»;

¹ Ситуация, при которой успешное выполнение какого-либо действия усиливает способность человека к еще более успешному выполнению этого действия.

² Увещательный, нравоучительный, поучительный, наставительный (наставнический).

- эмоциональные (*emotive*), обозначающие «эмоциональные и физиологические состояния».

Опыт мастерства (результат работы) обозначает самый влиятельный источник самооффективности. Он относится к опыту, который человек получает, когда он принимает новый вызов и успешно справляется с этим. Люди неосознанно учат себя тому, что они способны приобретать новые навыки. Часть борьбы за то, чтобы стать лучше в чем-либо или научиться чему-то новому, заключается в том, чтобы убедиться, что человек верит, что он способен успешно выполнить указанную задачу [14].

Замещающий (или опосредованный) опыт (социально-ролевые модели) является вторым важным источником. «Наблюдение за тем, как люди, верящие в себя, добиваются успеха благодаря постоянным усилиям, повышает убежденность наблюдателей в том, что они тоже обладают способностями к освоению сопоставимых действий для достижения успеха» [7].

Замещающий опыт включает наблюдение за успешными людьми. Следовательно, в сознании человека создаются позитивные образцы для подражания (особенно благодаря тем, кто демонстрирует здоровый уровень самооффективности). Социальная природа подражания формируется с детства, включая родителей, бабушек и дедушек, тетей и дядей, старших братьев и сестер, старших друзей, учителей, тренеров, вожатых лагеря и т.д.

Социальное убеждение – это вера человека в то, что у него есть навыки и возможности для достижения успеха. Самоэффективность – это аспект влияния, связанного с поощрением и разочарованием, относящимися к произво-

дительности или способности человека выполнять ожидаемые действия с определенным результатом. Например, если сказать ребенку начальной школы, что он способен достичь того, чего пожелает его сердце, только нужно будет к этому стремиться, – это будет вербальным убеждением, побуждающим к действию. Вербальное убеждение работает в любом возрасте, но чем раньше оно применяется, тем больше вероятность того, что оно будет способствовать повышению самооффективности.

Эмоциональные и физиологические состояния, так же как психологическое благополучие человека, могут влиять на то, как он относится к самому себе. Если человек борется с депрессией или тревогой, то ему будет труднее поддерживать здоровый уровень благополучия. Но с другой стороны, А. Бандура утверждает: «Важна не сама интенсивность эмоциональных и физических реакций, а то, как они воспринимаются и интерпретируются. Люди, обладающие высоким чувством эффективности, скорее всего, будут рассматривать свое состояние аффективного возбуждения как стимулирующий фактор, способствующий производительности, в то время как те, кого одолевают сомнения в себе, считают свое возбуждение ослабителем» [8]. Таким образом, научившись справляться с тревогой и улучшать настроение в сложных ситуациях, люди могут улучшить свое чувство самооффективности.

А. Бандура был не единственным психологом, который углубился в исследование самооффективности. Дж. Мэддакс предложил пятый источник самооффективности – воображаемые переживания, или мыслительные

визуализации. Он назвал его «*воображаемым опытом*» [17]. Это способность человека мысленно достичь цели. Визуализация заключается в том, чтобы поставить себя (в своей голове) в положение способного достичь всего, к чему человек стремится. С помощью этого метода можно сосредоточиться на том, чтобы нарисовать картину достижения чего-либо с наиболее вероятным результатом. Следовательно, уровень самооффективности у указанного человека повысится, учитывая, что теперь он более восприимчив к вере в себя, поскольку визуализировал себя на финишной прямой.

Теория совместного обучения рассматривает систему обучения в системе социальных отношений, которые складываются у обучающихся вокруг взаимообучающего процесса (учащиеся помогают учиться друг другу). Они информируют о том, как складывается активное обучающее сообщество в учебной группе или классе. Взаимодействие и общение между участниками учебного процесса играет важную роль в процессе обучения. Л.С. Выготский исследовал то, как социальное окружение влияет на процесс обучения. Он предположил, что обучение происходит через взаимодействие обучающихся со своими сверстниками, учителями и другими экспертами. Следовательно, учителя могут создать среду обучения, которая максимизирует способность обучающихся взаимодействовать друг с другом посредством обсуждения, сотрудничества и обратной связи. Следовательно, культура является основным определяющим фактором для построения знаний. Мы учимся через эту культурную призму, взаимодей-

ствуя с другими и следуя правилам, навыкам и способностям, сформированным нашей культурой. Л.С. Выготский утверждал, «что язык является основным инструментом, который способствует мышлению, развивает мышление и поддерживает культурные виды деятельности, такие как чтение и письмо» [20].

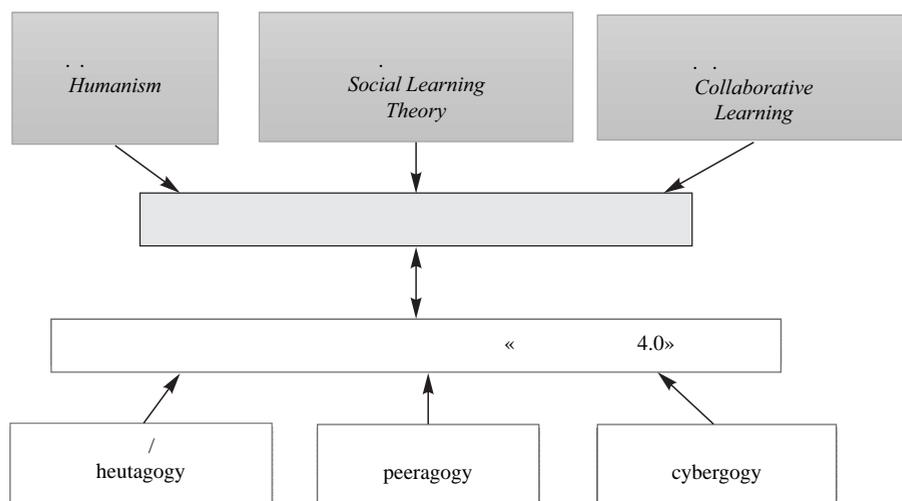
В результате учебные стратегии (индивидуальные и групповые) способствуют повышению грамотности в рамках всей учебной программы. Во-первых, в учебной группе появляются лидеры учебной деятельности, формируются общие структуры ментальной организации знаний в результате внеучебной коммуникации между обучающимися. Более того, учителя должны учить обучающихся организовывать обсуждения учебных задач. Обсуждение обучающихся и их комментарии друг другу сопровождают каждый этап учебного процесса. Между обучающимися происходит содержательный обмен мнениями, в результате которого возникают вопросы, способствующие более глубокому пониманию. Обсуждение в классе между обучающимися часто происходит с использованием сократовского диалога. Задача преподавателя в этом случае – организовать учебную взаимопомощь таким образом, чтобы каждый ученик почувствовал свой «вклад» и оценил учебную поддержку со стороны других обучающихся. Таким образом происходит повышение общей учебной мотивации в группе.

Педагог и/или специалист-куратор, репетитор по учебным темам играют важную роль фасилитатора, создавая среду, в которой могут происходить направленные и управляемые взаимодействия. Многие мировые теоре-

тики образования приняли идеи социального обучения Л.С. Выготского и предложили стратегии, способствующие более глубокому накоплению знаний, расширению сократических дискуссий учащихся и созданию активных учебных сообществ посредством обучения в малых группах. По сути, Л.С. Выготский признает, что обучение происходит всегда и не может быть отделено от социального контекста. Следовательно, учебные стратегии, способствующие распространению экспертных знаний, при которых учащиеся совместно работают в рамках изучения проблемы, обмена своими результатами и выполнения или создания окончательного проекта, помогают создать сообщество сотрудничающих обучающихся. Конструирование знаний в социальном контексте включает сотрудничество обучающихся друг с другом по проблемам и задачам реального мира, основанными на языке, навыках и опыте каждого человека, сформированных культурой каждого человека.

Повторяя начальную мысль, можно сказать, что теория иммерсивного обучения должна основываться на трех теоретических предпосылках: теории гуманизма К.Р. Роджерса, теории социального обучения А. Бандуры и теории совместного обучения Л.С. Выготского (см. рисунок).

Если мы более-менее понимаем и принимаем теоретические предпосылки, формирующие основы иммерсивного смешанного обучения, то об инновационной цифровой педагогике теоретики говорят «гадательно», так как она проходит стадию осмысления и формирования теории и практического подтверждения на практике.



Теория иммерсивного обучения

В теории *социального обучения* А. Бандуры объясняется, что процесс обучения включает в себя процесс наблюдения и имитации поведенческих образцов учебной деятельности. В этой теории также упоминается, что когнитивный фактор опосредуется в процессе обучения учащихся [9]. В хьютагогическом обучении подчеркивается, что учащиеся несут полную ответственность за качество собственных знаний, так как они используют собственные подходы к их структурированию и когнитивные способности, планируя индивидуальный путь прохождения учебного процесса. Это похоже на взаимное обучение, когда обучающиеся активно воспроизводят основы учебных знаний между собой в интерактивном сообществе (социальных группах в интернете). Такое взаимодействие может менять их поведенческую или когнитивную позицию во время обучения. А в кибергогике на обучение учащихся будут влиять когнитивные, социальные и эмоциональные факторы, которые взаимосвязаны друг с другом.

В рамках *гуманистических представлений* обучающиеся ставят себя в центр учебного процесса. Такой подход полностью подходит ко всем теориям инновационной цифровой педагогики: хьютагогике/евтагогике (heutagogy), пирагогике (peeragogy) и кибергогике (cybergogy). Самостоятельная стратегия хьютагогике/евтагогике фокусируется на том, чтобы учащиеся предпринимали активные действия в вопросах «что им изучать» (т.е. определяли последовательность изучения теории и освоения практики) и «как они будут изучать». Пирагогика (peeragogy) ставит учащихся в центр обучения, предоставляя им автономию для совместного со сверстниками «формирования» и «создания» знаний и навыков. Для кибергогике (cybergogy) важно эволюционировать технологические инструменты цифровой среды и структур учебного процесса, которые могут удовлетворить когнитивные, эмоциональные ожидания учащихся и социальные аспекты обучения. Такой подход может благоприятствовать образовательным ин-

новациям (предложениям), создавая огромные возможности для учащихся учиться в онлайн-среде.

Кроме того, в основе инновационной педагогики «Образование 4.0» лежит теория *совместного обучения*, так как учебная группа находится в «зоне ближайшего развития», сформулированной Л.С. Выготским (Vygotsky's Zone of Proximal Development, ZPD). В теории утверждается, что учащиеся не могут учиться (абсолютно) самостоятельно без поддержки и помощи. Поэтому в высшем образовании поощряется сотрудничество в обучении среди студентов, несмотря на то что обучение – это полностью автономный процесс приобретения знаний, и каждый сам отвечает за его качество (методом оценивания) [21]. Предположения Л.С. Выготского используют в методе *«перевернутого класса»*, принятом в качестве одного из подходов к смешанному обучению. В XX веке традиционный учебный процесс «перевернутого класса» представлялся за пределами школы с помощью видео. А различные мероприятия, учебные проекты и иные домашние задания, расширяющие когнитивные способности учащихся, выполнялись во время занятий в образовательной организации. Сегодня с развитием технологий иммерсивного обучения интерес к «перевернутому классу» неуклонно растет, поскольку дает возможность использовать совместное обучение. Однако мы полагаем, что сегодня все еще нет достаточно убедительных исследований эффективности тех или иным методик, поэтому педагогам придется самим разрабатывать «дорожную карту» внедрения иммерсивных технологий смешанного обучения в инновационную инфраструктуру учебного процесса. Информация – это

та часть учебного процесса, которая дается в аудитории и «лицом к лицу» при традиционном обучении и выносится за пределы класса/аудитории при активном и совместном обучении учащихся. Если в традиционном обучении учащиеся пассивны, то в «перевернутом» – активны, так как они могут расширять виды и способы своего ролевого взаимодействия, т.е. становятся носителями структурированного знания и полноценными участниками учебного взаимодействия.

Выводы

Из всего вышесказанного следует, что *теории гуманизма* (индивидуального обучения), *социального обучения* (социальной эффективности обучения) и *совместного обучения* (социально-взаимодействия) позволят развить личные и социальные навыки, как того требует четвертая промышленная революция (Fourth Industrial Revolution, 4IR).

Принципы обучения хьютагогики/евтагогики (heutagogy) можно использовать как вид совместной работы обучающихся, направленной на развитие навыков взаимодействия с развивающимися цифровыми технологиями, которые будут применяться на их будущем рабочем месте, так как методы постоянного самостоятельного и коллективного обучения станут важной составляющей работы профессионала.

Пирагогика (peeragogy) и кибергогика (cybergogy) – это педагогические системы, интегрирующие в процесс обучения сотрудничество, хотя концепции сотрудничества различны. В одном случае это коллегиальное совместное обучение в автономной обра-

зовательной среде, в другом – интерактивное взаимодействие через онлайн-среду кибергогики.

Сегодня есть представители педагогической науки, которые признают только социальное обучение в интерактивной среде с использованием технологических инструментов учебных соцсетей. Все три представленные теории соответствуют этому требованию [19]. Например, интерактивные дискуссионные форумы на учебных цифровых платформах позволяют учащимся познакомиться с мнениями других, что может корректировать, видоизменять или полностью трансформировать их прежнее мнение по учебной теме. Такой тип учебного и социального взаимодействия может осуществляться на сайте социальной сети, усиливая или изменяя поведение учащихся, а также их убеждения, что является фундаментальной позицией в теории социального обучения.

Принцип гуманизма обязательно соблюдается в системе учебных и внеучебных коммуникаций учащихся, так как относится к центральным элементам учебного процесса в форме сотрудничества. Социальные сети учебно-цифровых платформ позволяют учащимся уже сегодня реализовать реальный процесс обучения в онлайн-мире.

Другие представители педагогической науки гуманистическую теорию образования связывают с самостоятельностью учащихся в определении процесса обучения и одновременно с акцентуацией на чувствах учащихся. Такой подход тоже согласуется со всеми инновационными подходами иммерсивного обучения, так как поддерживает самоанализ и самостоятельное исследование процесса обучения учащимися.

Анализ теории совместного обучения показывает, что она «присутствует» в трех инновационных теориях иммерсивного обучения, так как вырабатывает у учащихся способности к совместным учебным действиям, поддерживает учебное сообщество с помощью коллективного решения учебных задач, решения социальных проблем, создания учебного продукта и обмена своими мыслями [11]. Все исследования использования в учебных целях сети Facebook [13], учебных блогов [15] и систем управления обучением (Learning Management System, LMS) внесли свой вклад в утверждение, подразумевающее, что теория совместного обучения лежит в основе технологических инструментов цифровой среды. Она придает связность процессу обучения, который происходит в онлайн-среде. В конечном итоге это повысит готовность и способность учащихся учиться и работать в онлайн-среде, как того требует четвертая промышленная революция (Fourth Industrial Revolution, 4IR). А концепция иммерсивного обучения предполагает организацию учебного процесса и учебного взаимодействия с помощью цифровых технологий, погружающих учащихся в учебный материал (теорию).

В ходе анализа теоретических предпосылок иммерсивного обучения было установлено три его принципа:

- учебная среда имитирует реальные процессы законов природы, сферы человеческой жизни и системы профессиональной деятельности;
- процесс обучения должен больше фокусироваться на учебном опыте, присутствии и использовании учебных навыков в профессио-

нальной деятельности, совместном решении учебных задач и проблем;

- поддержка соответствующими технологическими средствами обучения.

Эти принципы устанавливаются в среде смешанного обучения, поскольку они помогают наладить увлекательный процесс обучения, позволяя учащимся использовать полученные в «реальном цифровом мире» знания, которые они

приобрели через интернет, благодаря акценту на «обучении через опыт». Таким образом, глядя на теоретическую основу, можно сделать вывод, что существует связь между принципами инновационной педагогики и возможностями технологических инструментов обучения, которые подходят для реализации в иммерсивной среде смешанного обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абылкасымова А.Е., Шишов С.Е., Кальней В.А. Воспитание цифрового поколения: опора на традиции и учет современных тенденций (на примере России и Казахстана) // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2021. Т. 10. № 1. С. 3–8.
2. Актуализация цифровых технологий в современном образовании / В.А. Кальней, С.Е. Шишов, Д.С. Ковалев и др. // *Вестник РМАТ*. 2020. № 4. С. 73–76.
3. Иммернет как естественная среда развития иммерсивного технологического и профессионального обучения / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, С.К. Попей-оол и др. // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2022. Т. 11, № 3. С. 3–13.
4. Кальней В.А., Шишов С.Е. Алгоритмическое мышление в контексте цифровой компетентности обучающихся // *Вестник РМАТ*. 2021. № 1. С. 98–101.
5. Трофимов Е.Н. Ответственный туризм: новый взгляд на подготовку кадров // *Высшее образование сегодня*. 2019. № 3. С. 5–10.
6. Bandura A. *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change* // *Psychological Review*. 1977. Vol. 84 (2) P. 191–215.
7. Bandura A. *Social Learning Theory*. Vol. 1. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-hal, 1977.
8. Bandura A. *Self-efficacy mechanism in human agency* // *American Psychologist*. 1982. Vol. 37 (2). P. 122–147.
9. Bandura A. *Social cognitive theory: An agentic perspective* // *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52 (1). P. 1–26.
10. Bidarra J., Rusman E. *Towards a pedagogical model for science education: Bridging educational contexts through a blended learning approach*. *Open Learning // The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2017. Vol. 32 (1). P. 6–20. URL: <https://doi.org/10.1080/02680513.2016.1265442> (дата обращения: 07.12.2022).
11. Craig A. *Social learning theory* // Power R. (Ed.) *E-learning essentials*. Pressbook.com, 2020. P. 9–13.
12. Crawford R., Jenkins L. *Blended learning and team teaching: Adapting pedagogy in response to the changing digital tertiary environment* // *Australasian Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 33 (2). P. 51–72. URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.2924> (дата обращения: 07.12.2022).
13. Duncan D.G., Barczyk C.C. *Facebook's effect on learning in higher education: An empirical investigation* // *Information Systems Education Journal (ISEDJ)*. 2016. Vol. 14 (3). P. 14–28.
14. Gaumer Erickson A.S., Soukup J.H., Noonan, P.M. *Self-Efficacy Questionnaire*. Lawrence, KS: University of Kansas, Center for Research on Learning, 2016.
15. Kilic E., Gokdas I. *Learning through Blogging: Use of Blogs to enhance the perceived learning of pre-service ICT teachers* // *Educational Sciences: Theory and Practice*. 2014. Vol. 14 (3). P. 1169–1177. URL: <https://doi.org/10.12738/estp.2014.3.1987> (дата обращения: 01.12.2022).

16. Kirschenbaum H. What is “person-centered”? A posthumous conversation with Carl Rogers on the development of the person-centered approach // *Person-Centered & Experiential Psychotherapies*. 2012. Vol. 11 (1). P. 14–30. URL: <https://doi.org/10.1080/14779757.2012.656406> (дата обращения: 04.11.2022).
17. Maddux J.E., Meier L.J. *Self-efficacy and depression // Self-Efficacy, adaptation and adjustment*. Springer, Boston, MA, 1995. P. 143–169.
18. Transformational learning of teachers: an analysis of the effectiveness / S.E. Shishov, S. Popeyool, A.E. Abylkasymova et al. // *Política e Gestão Educacional*. 2022. Vol. 26, № S2. P. e022059.
19. Vuopala E., Hyvönen P., Järvelä S. Interaction forms in successful collaborative learning in virtual learning environments // *Active Learning in Higher Education*. 2015. Vol. 17 (1), P. 25–38. URL: <https://doi.org/10.1177/1469787415616730> (дата обращения: 09.12.2022).
20. Vygotsky L.S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
21. Zheng X.-L., Kim H.-S., Lai W.-H. Cognitive regulations in ICT-supported flipped classroom interactions: an activity theory perspective // *Br. J. Educ. Technol*. 2020. Vol. 51. P. 103–130. doi: 10.1111/bjet.12763.

УДК 378.14

А.Р. ГАФИЯТУЛЛИНА, Ю.В. ТОРКУНОВА

ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНДУСТРИИ 4.0.

Рассматриваются этапы развития и основные проблемы построения индивидуальной образовательной траектории, а также вопросы классификации методов машинного обучения в приложении к возможностям применения при ее построении. Приведены результаты анкетирования студентов по вопросам проектирования индивидуальной образовательной траектории, сделаны выводы.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, машинное обучение, рекомендательная система.

The article discusses the stages of development and the main problems of building an individual educational trajectory, as well as the classification of machine learning methods in application to the possibilities of application in its construction. The results of a survey of students on the design of an individual educational trajectory are presented, conclusions are drawn

Keywords: individual educational trajectory; machine learning; recommendation system.

Компетентностный подход, внедренный в высшее образование, не смог решить проблему как индивидуализации обучения, так и быстрого реагирования на запросы современной экономики к содержанию обучения, а оставшийся классический подход к подаче учебного материала и формированию учебных планов не соответствует потребностям современного массового потокового образования, что снижает как мотивацию обучения, так и качество образования в высшей школе в целом. Данная проблема, на наш взгляд, может быть решена с помощью построения обучающимися совместно с вузом индивидуальной образовательной траектории (ИОТ).

Обобщая работы С.В. Воробьевой, Н.А. Лабунской, Ю.Ф. Тимофеевой,

А.П. Тряпицыной, можно сделать вывод, что ИОТ – это адаптивная образовательная программа, предоставившая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы с поддержкой его самореализации профессорско-преподавательским составом [2, 3].

А.В. Хуторской, автор технологии эвристического обучения, рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании.

При построении индивидуальных образовательных траекторий не только учитывается их структура (табл. 1), но и применяются следующие определяющие правила:

1. На подготовительном этапе проектирования траектории проводится

диагностика уровня знаний, состояние здоровья, темп, режим работы, степень выраженности личных качеств;

2. Построение траектории осуществляется исходя из деления обучающихся на категории;

3. Построение персонализированной модели обучения производится в рамках обобщенной модели, спроектированной на нескольких уровнях: организационном, содержательном и деятельностном.

Таблица 1

Структура индивидуальной образовательной траектории

Целевой компонент	Цель	Фиксируется начальный объем и содержание предметного образования учеников
Содержательный компонент	Содержание	Фиксируются фундаментальные образовательные объекты с целью обозначения предмета дальнейшего познания
	Технологии	Выстраивается система личного отношения ученика с предстоящей к освоению образовательной областью или темой
	Система организации	Обучающимися создаются индивидуальные программы обучения на обозначенный период
	Диагностическое сопровождение	Деятельность по одновременной реализации индивидуальных образовательных программ студентов
	Результаты	Демонстрация личных образовательных продуктов учеников и коллективное их обсуждение
	Рефлексия и оценка	Выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности. Полученные результаты сопоставляются с целями индивидуальных и общих коллективных программ занятий

В процессе построения (ИОТ) были выявлены следующие проблемы [1]:

1. Отсутствуют механизмы и системы, позволяющие преподавателям контролировать и корректировать ИОТ.

2. Отсутствуют стандарты и принципы построения многофакторной модели оценок качества знаний.

3. Отсутствуют единые механизмы и системы, раскрывающие область знаний, которые наиболее интересны обучающимся и выявляющие пограничные области новых знаний, а также нет единой системы для выявления мотивации у обучающихся.

4. Отсутствуют единые механизмы и системы качества преподаваемых дисциплин.

5. Отсутствует система учета оценок и оценивания знаний учащихся при многократной передаче материала.

6. Не учитывается последовательность взаимодействия.

7. Сложность обновления и корреляции больших данных.

Трансформация образовательного пространства, несомненно, представляет собой актуальную и острую тему по сей день, хотя проблема индивидуализации образования поднималась еще в XVII веке. А идея предоставления инди-

видуальных образовательных траекторий обучающимся была закреплена в первом варианте Конституции РФ, что сформировало тенденцию перехода к личностно-ориентированным стандартам обучения, в которых учитываются индивидуальные особенности и личные качества учеников.

Ранее в основе были классические методы построения индивидуальной образовательной траектории (ИОТ): дифференцируемые задания, смещение акцента с обучения на учение, что предполагает перенос «центра тяжести» на самостоятельную работу одаренной личности. Главный недостаток рассматриваемой группы методов заключается в высоких временных затратах. Множество вариативных курсов приводит к большому объему анализа образовательных данных как со стороны профессорско-преподавательского состава, так и со стороны обучающихся.

С развитием разделов математики сформировались ИОТ, основанные на методах построения графов. В основе

данных лежит построение математической модели образовательной траектории и использование теории графов для ее построения. Например, граф, содержащий проектируемую образовательную траекторию обучающимся или отражающий реальное освоение образовательной траектории обучающимся. Начинается решение поставленной задачи по поиску оптимального решения с применением полученной математической модели в виде графа.

В условиях внедрения таких «технологий будущего», как большие данные, искусственный интеллект, квантовые технологии, мощности которых способны обработать большое количество данных, началась разработка алгоритмов массового потокового образования в высшем учебном заведении, основанных на интеллектуальном анализе.

На данный момент алгоритмы машинного обучения, которые можно было бы применить при построении ИОТ, разделяют на четыре вида (табл. 2).

Таблица 2

Классы и примеры машинного обучения

Класс	Определение	Примеры
Обучение с учителем (Supervised learning)	Испытуемая система принудительно обучается с помощью примеров «стимул – реакция»	<ul style="list-style-type: none"> • Линейная регрессия (linear regression); • дерево решений (decision trees)
Обучение без учителя (Un-supervised learning)	Испытуемая система обучается выполнять задачу без вмешательства со стороны экспериментатора	<ul style="list-style-type: none"> • Метод k-средних (k-means clustering); • метод дальнего соседа (furthest neighbor)
С частичным привлечением учителя (Semi-supervised learning)	Разновидность обучения с учителем, обычно небольшое количество размеченных данных и большое количество неразмеченных данных	<ul style="list-style-type: none"> • Алгоритм самообучения (self training algorithm); • генеративная модель (generative model); • метод теории графов (graph theory method)
Обучение с подкреплением (Reinforcements learning)	Подход к машинному обучению, предполагающий обучение на практике	<ul style="list-style-type: none"> • Методы Монте-Карло (Monte-Carlo methods); • Q-обучение (Q-learning)

Наиболее подходящую модель возможно выделить только при построении гипотез и проведении эксперимента, но также существенно влияет на результативность обработки данных.

Построение рекомендательной системы индивидуальной образовательной траектории подразумевает размеченные данные, такие как пол, возраст, входное тестирование, интересы (обучающийся выставляет баллы приоритета по дисциплинам от 1 до 5, где 1 – наивысший приоритет), структурное подразделение, успеваемость, индикаторы достижения компетенций, тип мышления (soft skills на основе модели психотипов) при помощи теста Conventus (ИИ).

Процесс подготовки данных может отнять большую часть времени, поскольку «сырые данные» не пригодны для моделирования. В реальной жизни получаем данные с различными сложностями. Успеваемость у обучающихся зачастую однородна, что приводит к дубликатам строк. Необъективное оценивание студентов приводит к аномально высоким или низким значениям. При прохождении теста на тип мышления обучающиеся могут преувеличивать или преуменьшать свои качества, чтобы казаться лучше. Недостаток данных для выявления закономерностей и построения качественных моделей в совокупности требует обработки датасета.

В январе 2023 года был проведен опрос об отношении студентов к индивидуальной образовательной траектории. Респондентами анкетного опроса являлись обучающиеся Казанского государственного энергетического университета, всего в опросе было задействовано 253 человека.

В результате получены следующие данные: 80,5% считают необходимым обучаться по ИОТ; начинать обучение по ИОТ 24,5% хотят с первого курса, 38,7% считают, что лучше начинать ИОТ со второго года обучения, 31,6% – с третьего и лишь 5,1% – с четвертого курса (рис. 1).

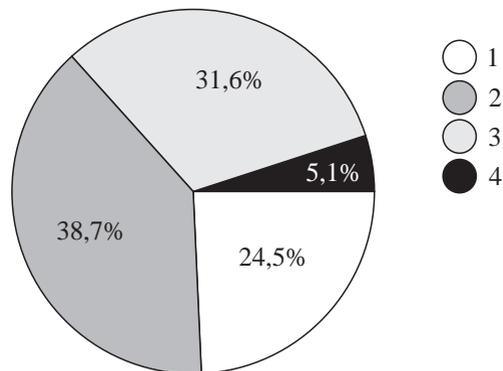


Рис. 1. Распределение мнений студентов о том, с какого курса начинать обучение по ИОТ

Интересен тот факт, что вторым приоритетом при выборе маршрута (после собственных предпочтений) студенты назвали ориентацию на преподавателя (рис. 2). Из чего можно сделать два вывода: во-первых, личность преподавателя играет довольно значительную роль при выборе траектории; во-вторых, при проектировании рекомендательной системы, возможно, следует учитывать рейтинг «преподаватель глазами студентов» и при выборе схожих предметов нейронная сеть будет отдавать в рекомендациях предпочтение преподавателю с более высоким рейтингом.

Проведенное исследование подтвердило актуальность исследуемой проблемы, а также наметило ряд проблемных моментов. В дальнейших исследованиях нами планируется более

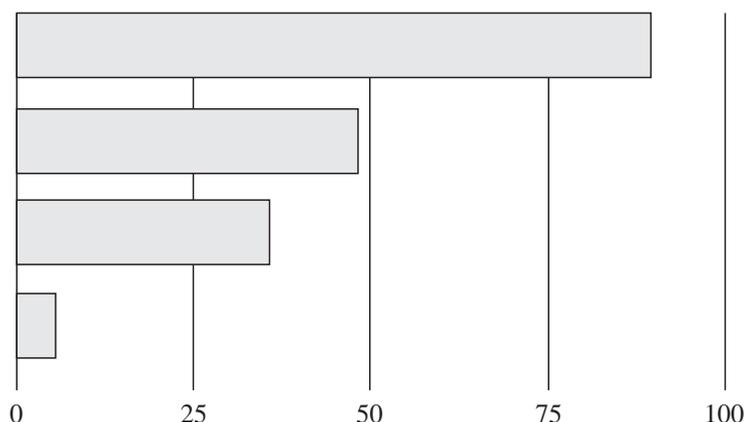


Рис. 2. Основание для выбора образовательной траектории по мнению студентов

глубоко изучить вопросы влияния различных факторов на формирование индивидуальной образовательной траектории, в том числе и личности пре-

подавателя, обосновать с педагогической точки зрения алгоритмы поиска оптимальных индивидуальных образовательных маршрутов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Самборская Л.Н., Виноградова Н.С., Пономарев В.Г. Основные проблемы, возникающие в процессе выявления индивидуальной образовательной траектории учащегося, и их решение с помощью электронных сервисов и применения модели «Цифровой профиль» // *Интерактивная наука*. 2017. № 13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-problemy-voznikayuschie-v-protsesse-vyyavleniya-individualnoy-obrazovatelnoy-traektorii-uchaschegosya-i-ih-reshenie-s> (дата обращения: 29.01.2023).
2. Социально-педагогические основы развития образовательных траекторий личности в системе непрерывного образования / под науч. ред. Т.Ю. Ломакиной; Рос. акад. образования, Ин-т теории и истории педагогики, Нац. центр ЮНЕСКО/ЮНЕВОК в РФ. М.: Ин-т эффективных технологий, 2013. 260 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232311> (дата обращения: 22.01.2023).
3. Formation of future specialists' individual educational route in the conditions of credit system (on the example of the Republic of Kazakhstan) / N.A. Zavalko, S.G. Sakhariyeva, G.S. Sagimbayeva, G.A. Abdimaulen, Z.A. Mukhametzhanova // *Revista ESPACIOS*. 2018. Vol. 39. № 17. URL: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/a18v39n17p30.pdf> (дата обращения: 22.01.2023).

УДК 37

Ю.В. ШАРОНИН

«ЦИФРОВОЕ ВОСПИТАНИЕ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Определено понятие «цифровое воспитание». Отмечена диалектическая связь обучения и воспитания в образовании, особенно в связи с переходом к использованию цифровых ресурсов. Особое место отведено пониманию педагогами психологического механизма воспитательного процесса, который заключается в предъявлении личностью себя в диалоге с другими, социальным и профессиональным сообществом, что приводит к осознанию собственного «Я», оценке своих представлений о ценностях, убеждениях, правильности поступков. Выделены основные проблемы внедрения технологий воспитания в практику. Отмечена роль диалогического взаимодействия в процессе воспитания как важнейшего механизма формирования ценностей, взглядов, убеждений личности. Рассмотрен непосредственный результат диалогического взаимодействия (внешнего и внутреннего), составляющего основу для действенного самоутверждения личности, в котором проявляется отношение к себе и к окружающим, миру в целом через поступки. Поступки личности являются важнейшей характеристикой воспитанности личности, сформированности качеств, отражающих готовность личности к отстаиванию своих ценностей и убеждений. Раскрываются вопросы цифровой социализации как важнейшей составляющей в социальной и профессиональной адаптации человека. Отмечены особенности «реальности» и «виртуальности» во влиянии на развивающуюся личность. Рассматривается роль цифровых технологий в контексте личностного развития студентов. Показаны риски, положительные аспекты реализации цифровых технологий в процессе воспитания. Даны рекомендации для педагогов для решения задач воспитания в цифровой среде.

Ключевые слова: «цифровое воспитание», обучение, воспитание, личность, социализация, поступки личности, диалогическое взаимодействие, реальность, виртуальность, цифровые технологии.

The article defines the concept of “digital upbringing”. The dialectical connection of teaching and upbringing in education is noted, especially in connection with the transition to the use of digital resources. A special place is given to teachers’ understanding of the psychological mechanism of the educational process. The most important aspect of the psychological mechanism of the educational process is revealed, which consists in presenting oneself in a dialogue with others, social and professional community, which leads to awareness of one’s own self, evaluation of one’s ideas about values, beliefs, and the correctness of actions. The main problems of the introduction of educational technologies into practice are highlighted. The role of dialogic interaction in the process of education as the most important mechanism for the formation of values, views, and beliefs of the individual is noted. The article considers the direct result of dialogical interaction (external and internal), which forms the basis for effective self-affirmation of the individual, in which the attitude towards oneself and others, the world as a whole, is manifested through actions. The actions of a person are the most important characteristic of the upbringing of a person, the formation of qualities that reflect the readiness of a person to lag behind his values and beliefs. The issues of digital socialization as the most important component

in the social and professional adaptation of a person are revealed. The features of "reality" and "virtuality" in influencing a developing personality are noted. The role of digital technologies in the context of students' personal development is considered. The risks and positive aspects of the implementation of digital technologies in the process of education are shown. Recommendations are given for teachers to solve the problems of education in the digital environment.

Keywords: digital upbringing, education, upbringing, personality, socialization, personal actions, dialogic interaction, reality, virtuality, digital technologies.

Особенностью современного мира является его высокая динамичность. Это относится ко всем аспектам жизни человека. В этих условиях становятся востребованными базовые ценности личности, позволяющие не только быть «стабильным» носителем культуры общества, но и в условиях динамики общественных изменений привносить в нее частицу своего труда, своих достижений на благо Родины. Влияние изменяющегося мира на развивающуюся личность чрезвычайно высоко, особенно в кризисные моменты истории страны, в условиях изменений социально-политического и экономического характера. В связи с этим внимание к формированию личности каждого обучаемого становится важнейшим аспектом в работе всех социальных институтов и особенно образовательных организаций. Таким образом, воспитание в современных условиях становится стратегически важным направлением в работе и является основой для дальнейшего развития всего общества.

Снижение интереса к проблеме воспитания молодежи, наблюдавшееся в течение многих лет, сейчас изменилось коренным образом. Приоритет в этой работе обозначен на государственном уровне, проводится активная работа в образовательных организациях, реализуются программы воспитания, вводятся штат советников, организуется повышение квалификации педагогов. В этом контексте целесообразно рассмотреть несколько важных вопросов,

отражающих специфику воспитательного процесса в условиях динамично развивающегося мира.

Воспитание: психологический механизм воспитательного процесса

Воспитание в широком смысле – это процесс, не имеющий временных и пространственных границ, направленный на освоение личностью традиций и норм, принятых в обществе, связанный с формированием ценностей общей и профессиональной культуры, позволяющей каждому человеку раскрыть свои возможности и способности на благо Родины.

Как показывает анализ сложившейся практики работы образовательных организаций, проблема воспитания молодежи, как правило, не вызывает особого энтузиазма у педагогов. Зачастую, например в колледжах, на вопрос о проблемах, связанных с воспитанием студентов, приходится получать ответ о том, что воспитанием занимается заместитель директора по воспитательной работе, соответственно, в вузе – проректор по воспитательной работе. Или воспитательные мероприятия запланированы на время после окончания занятий. Деятельность преподавателей ограничена учебным процессом – формированием знаний, умений, компетенций.

Основной причиной отсутствия интереса к проблеме воспитания обучаемых

мых является непонимание психологии воспитательного процесса, отсюда и нежелание заниматься этой работой. Вторая причина – это имплицитное понимание преподавателем необходимости погружаться в проблемы становления личности студента как будущего специалиста, но это сложно сделать из-за нехватки времени. Третья причина – отсутствие мотивации и ответственности за подготовленного специалиста.

Если вторая и третья причины связаны с вопросами организационно-личностного характера работы самого преподавателя, то первая – говорит о том, что многие преподаватели не представляют, как происходит воспитательный процесс и почему он не сводится только к организации и проведению воспитательных мероприятий.

Так в чем же заключается психологический механизм воспитательного процесса?

В исследованиях отечественных психологов [3, 14, 15] отмечается социальная сущность личности, т.е. человек как личность способен развиваться только в условиях взаимодействия с другими людьми. Личность формируется личностью – этот важнейший вывод зачастую воспринимают как «устаревший», который может быть проигнорирован, например, разработчиками курсов при переходе на формат онлайн-обучения, где с обучаемым общается либо робот, либо видеоперсонаж. Тем самым нарушается основной смысл воспитательного процесса, реализуемый в диалогическом взаимодействии преподавателя и обучаемого.

Социальное взаимодействие личности в процессе своего развития осуществляется на основе диалога – внешнего, а затем и внутреннего (с собой, своими родителями, близкими, дру-

зьями, соперниками; для верующего человека – с богом), который в детстве берет свое начало с процесса общения мамы с ребенком и продолжается в течение всей жизни. Диалог выступает «мостиком» человека в окружающий мир для освоения смыслов и ценностей культуры общества, в котором он живет и которые разделяет.

Особенностью диалога в воспитательном процессе является то, что диалог с другим является не только процессом узнавания мира, но и *процессом познания самого себя*. Вот почему именно диалог дает человеку возможность осознать свое «Я» в семье, обществе, профессиональном и социальном окружении. Диалог интересен развивающейся личности, более того, процесс саморазвития продолжается в течение всей жизни, и интерес к диалогическому взаимодействию будет всегда востребован. Целью участия обучаемого в диалоге является познание самого себя в обсуждаемой ситуации, поэтому если в этом процессе такая возможность имплицитно заложена, то можно вполне рассчитывать на активное отношение к взаимодействию в общении.

Открытие самого себя в различных ситуациях, связанных со многими событиями в жизни человека, является важной потребностью личности в процессе своего развития. Поэтому диалог является важной составляющей жизни каждого человека.

Для развивающейся личности диалог чрезвычайно актуален. Отсутствие нужного для молодого человека диалога приводит к деформациям личностного развития. Часто нехватка времени у родителей, учителей, преподавателей приводит ребят в сообщества в социальных сетях, где у них появляется возможность для диалога. Отчасти этим

объясняется стремление школьников и студентов «жить» в чатах – там их понимают, поддерживают и формируют определенную систему ценностей. Запрет на участие в чатах не приведет к решению проблемы снижения негативного влияния на личность обучаемых, если не будет создана альтернатива этому в виде других площадок для диалогического взаимодействия.

Таким образом, воспитание следует рассматривать как трансляцию традиций общества, смыслов и ценностей общей и профессиональной культуры, когда в ходе диалогического взаимодействия происходит пересечение личностных ценностей, взглядов, интересов создающего общее смысловое поле обучающего и обучающихся на основе доверительного общения. Важнейший аспект психологического механизма воспитательного процесса заключается в предъявлении личностью себя в диалоге с другими, социальным и профессиональным сообществом, что приводит к осознанию собственного «Я», оценке своих представлений о ценностях, убеждениях, правильности поступков. Это и должно быть основным во взаимодействии педагога и обучаемого в воспитательном процессе. Проведенное мероприятие не даст необходимого воспитательного результата, если не состоялся процесс осознания совершенных действий, их обсуждения и высказывания своей позиции участником. Выражение своей позиции на основе выполненной работы является главным результатом, это важно для участника для формирования отношения к сделанному, а также оценки действий окружающими в виде, например, одобрения.

Формирование в процессе воспитания ценностей общей и профессио-

нальной культуры происходит через поступки, которые легче осуществляются под руководством преподавателя во взаимодействии с другими студентами. Поступок совершается в процессе активного действия в практической деятельности (волонтерской, творческой, профессиональной, социальной), в процессе диалогического общения, где проявляются сформированные ценности и убеждения личности. Поступок – непосредственный результат диалогического взаимодействия (внешнего и внутреннего), составляющий основу для действенного самоутверждения личности, в котором проявляется отношение к себе и окружающим, к миру в целом. Поступки личности являются важнейшей характеристикой воспитанности личности, сформированности качеств, отражающих готовность личности к отставанию своих ценностей и убеждений [16].

Воспитание и обучение:
диалектика единства
и отличия

Понятия «воспитание» и «обучение» достаточно хорошо раскрыты в психолого-педагогических исследованиях, учебно-методической литературе, хорошо известны всем педагогам. Как показывает анализ практики работы с преподавателями колледжей, в том числе и с теми, кто имеет педагогическое образование, для многих из них это различные, не взаимосвязанные процессы. В связи с этим необходимо сделать следующее важное уточнение. Такое разделение очень важно для изучения закономерностей как воспитания, так и обучения, и, что существенно, эта цель отражает исследовательский взгляд на данные процессы с точ-

ки зрения науки. Подготовка педагогов также отражает такое разделение, например, дидактика профессионального образования и методика преподавания профессиональных дисциплин говорят о реализации воспитательного потенциала учебной дисциплины как важного принципа организации учебного процесса. Отчасти такое разделение приводит к тому, что педагоги в своей деятельности ограничивают свою работу пределами учебной дисциплины, что и приводит к следствию – воспитание для многих связано с проведением определенных запланированных мероприятий после учебных занятий. Такой «узкий» взгляд на решение задач воспитания, к сожалению, является характерным для современной педагогической практики.

Следует отметить, что процесс формирования личности обучаемого является целостным, и такое разделение научного, исследовательского взгляда на процесс воспитания и обучения нельзя переносить на педагогическую практику. Более того, как было отмечено выше, воспитательный процесс является прижизненным и служит основой, на которой строится все взаимодействие преподавателя и обучаемых. То есть организация учебной деятельности включается в процесс воспитания, о чем и не подозревают многие практики. Более опытные преподаватели начинают строить свою работу со студентами именно с организации взаимодействия и налаживания диалога. Правильно организованный воспитательный процесс является основой успешности освоения дисциплины студентами. Недопонимание этого аспекта со стороны педагогов может приводить к конфликтным ситуациям в педагогической практике.

Реальность и виртуальность в воспитательном процессе

Возникновение информационного общества, произошедшее в последние годы, в значительной степени оказало влияние на социальные процессы в нашей стране и мире. Его развитие анализировалось в различных аспектах – от «социальной информатики», предполагающей междисциплинарность в рассмотрении влияния цифровых технологий на общество, до «киберсоциологии» и «социологии виртуальных сетевых сообществ» [6, 9]. Виртуальная среда рассматривалась и как идеальный инструмент будущей всемирной демократии. М. Кастельс в своих работах описывал возникновение «ноополитики», ориентированной на человечество в целом: «Это реальная возможность вмешательства в процесс ментальной репрезентации, закладывающий основы общественного мнения и коллективного политического поведения. Она нуждается в технической инфраструктуре – Интернете, глобальных сетевых медиа. Она также нуждается в либеральном информационном порядке, способном обеспечить свободное перемещение идей и образов. Но она также подразумевает гибкость государственной власти и политических лидеров в том, что касается изменения их собственных идей и корректировки их точек зрения согласно происходящим в глобальной среде преобразованиям» [11, с. 189–190]. Отражение этих идей в настоящее время активно воплощается в практику работы сетевых ресурсов, которые реализуют определенные взгляды разработчиков и формируют определенное отношение к различным событиям. Этот фактор нельзя не учитывать в современной воспитательной работе.

Решение педагогических задач, связанных с формированием личности обучающихся в воспитательном процессе, в настоящее время реализуется на основе взаимодействия преподавателей и студентов в рамках виртуальной образовательной среды. В этом контексте возможно рассмотрение аспектов педагогической деятельности, учитывающих особенности виртуальных сред в воспитательном процессе. Более того, взаимодействие преподавателей и студентов в рамках виртуальной образовательной среды сопряжено с учетом как определенных психологических особенностей обучающихся, так и специфики взаимодействия в виртуальной среде. Процесс формирования личности в информационном обществе связан с сохранением целостности личности в условиях нарастающей сложности социального взаимодействия и сохранением своей идентичности в виртуальной среде. Виртуальная реальность способна привести к диссоциативности личности, что требует от человека устойчивой самоидентификации.

Таким образом, в условиях информационного общества виртуальная среда позволяет, с одной стороны, в значительной степени расширить границы проявления личностных устремлений, своего «Я» в различных аспектах, в том числе и в сфере профессиональной подготовки, в освоении культуры и социальной идентичности, а с другой – способна привести к серьезным проблемам в дезадаптации личности, проблемам социализации.

Использование виртуальных сред в воспитательном процессе должно быть направлено на продуктивное, социальное и профессиональное развитие личности, позволяющее как сохранить целостность своего «Я», так и отражать

многомерность культурной, социальной и профессиональной идентичности. С этой целью необходимо отметить следующие особенности трансформации воспитательного процесса в связи с переходом на использование цифровых технологий и виртуальных образовательных сред:

- переход от стандартизированного обучения к личностно-ориентированному – в соответствии с интересами и целями обучающихся, а также исходя из ориентации на запросы работодателей и перспективных изменений на рынке труда;
- развитие спектра образовательных услуг от иных организаций (компаний, корпораций, музеев, библиотек, платформ на основе ИИ и др.), ориентированных на формирование ценностей, принятых в обществе;
- развитие сетевого взаимодействия на основе диалога, когда обучаемые в учебном процессе взаимодействуют друг с другом, а также с преподавателями и экспертами на принципах равноправия и взаимного уважения;
- развитие небольших курсов по отдельным компетенциям проектов, позволяющих обучаемым развивать свой образовательный, профессиональный и творческий потенциал, формировать положительный опыт решения поставленных задач, накапливать необходимые для дальнейшего личностного развития положительные достижения;
- внедрение технологий игрового моделирования профессиональной деятельности с использованием VR-ресурсов, ориентированных на решение воспитательных задач и

профессиональное совершенствование;

- реализация воспитательных задач на основе LMS, позволяющей оптимизировать и повысить эффективность образовательного процесса.

Педагогические аспекты цифровой трансформации процесса подготовки специалиста основаны на следовании базовым ценностям общей и профессиональной культуры нашего общества и охватывают все этапы – от профессиональной ориентации, которая вполне сегодня может быть реализована посредством «цифрового предприятия», до отработки профессиональных навыков в условиях виртуальной образовательной среды, сформированной для решения образовательных задач.

«Цифровое воспитание» как феномен трансформации субъективного мира личности

В настоящее время общество становится цифровым, и, чтобы стать полноправным его участником, следует овладеть необходимым объемом компетенций. Традиционные формы социализации кардинально меняются – от развития медиaprостранства (кино, телевидение) до современных форматов интернет-технологий.

Цифровой образ жизни каждого человека становится важным элементом коммуникации и освоения норм поведения и деятельности. Взаимодействие в цифровом пространстве становится важным фактором влияния на процесс формирования личности. Возникает необходимость определения особенностей протекания данного процесса в контексте реализации задач воспитания. В связи с этим понятие «цифровое воспитание» является условным, не

подменяющим общие подходы и принципы теории воспитания, а отражающим в большей степени ориентацию на использование цифровых ресурсов и виртуальных сред в решении воспитательных задач.

«Цифровое воспитание» можно рассматривать как процесс формирования личности в контексте «цифровой социализации» всего общества, обеспечивающий трансляцию смыслов и ценностей общей и профессиональной культуры, позволяющий обучаемому стать достойным гражданином своей страны, способным отстаивать гражданскую позицию и следовать ей в своей жизни.

В этом плане «цифровая социализация» определяется способностью личности активно пользоваться интенсивным цифровым потоком информации с целью понимания контекста «Я в мире» и «Я с миром» [9, с. 63]. Диалог в цифровом пространстве значительно изменяется в силу его особенностей (в частности, диалог с «машиной», диалог с некими образцами поведения, идеалами, представляемыми в цифровом пространстве, и т.д.).

Как отмечалось выше, воспитание – процесс, не имеющий временных и пространственных границ, связанный с формированием ценностей общей и профессиональной культуры на основе диалога – внешнего (с преподавателем, другими студентами), а затем и внутреннего (в процессе саморазвития). Этот контекст чрезвычайно важен в условиях цифровой социализации личности в обществе. Он имеет определенные положительные и отрицательные стороны. Цифровые технологии способны обеспечить доступность диалогического взаимодействия различных участников независимо от территории, статуса, времени и т.д.

Для эффективности воспитания важно найти психологически, физиологически, педагогически обоснованный баланс между использованием возможностей информационных технологий и живым диалогическим общением субъектов образовательного процесса – педагога и обучающихся. Можно ли говорить о диалоге с машиной, если то, что называют «диалоговым режимом», есть лишь варьирование последовательности либо объема выдаваемой информации?

Активное снижение социальных контактов обучаемых, уменьшение возможностей реального взаимодействия и общения, подмена их цифровыми технологиями приводят к когнитивному индивидуализму, а затем и к моральному, а не только познавательному естественно-возрастному эгоцентризму – неспособности ребенка к децентрации, чтобы увидеть проблему, ситуацию, с точки зрения других людей, объективно. Это означает, что цифровое обучение должно быть сбалансированным с физиологической, психологической, педагогической точек зрения, при этом у него должно быть больше живого общения с близкими, с наставником, преподавателем и другими студентами как носителями норм поведения [1, 2].

По мнению ряда специалистов [4, 5, 7, 8], в процессе цифровой социализации молодежи могут возникать риски в плане духовно-нравственного развития. Наиболее пагубно цифровизация влияет на личностно-смысловую сферу безопасного развития обучаемых и представляет угрозу личностным ценностям подрастающего поколения (прежде всего это рост зависимостей). Наркологи объявили, что за последние 10–15 лет произошла перестрой-

ка психопатологической аддикции с химических наркотиков на виртуально-цифровые [4, 6, 7]. Дети растут под воздействием поглощения сначала негативного контента ТВ (с рождения многие мамы кормят младенцев под рекламу – «он лучше кушает», т.е. глотает), затем компьютерных игр, интернета, соцсетей, общения в чатах и т.д.

По мнению психологов и психотерапевтов, дети-игроманы часто демонстрируют эмоциональную холодность к чужим страданиям и боли, неуправляемые агрессивные реакции, депрессивные состояния, если нет возможности играть. По данным МВД, более 30% преступлений несовершеннолетних обусловлены воздействием противоправного деструктивного контента ТВ, компьютерных игр и интернета по психологическому принципу воспроизведения и подражания [12, 13, 17].

По мнению специалистов, цифровую подростковую наркоманию, в отличие от алкоголизма, табакокурения и героиновой аддикции, вылечить почти невозможно, во-первых, потому что в обществе до сих пор нет понимания всей пагубности этого явления, так как ребенок не бродяжничает, не лежит месяцами в наркологической клинике, не хулиганит, он сидит дома, занимается на компьютере. Во-вторых, у «цифрового ребенка», в отличие от любого пьющего и колющегося субъекта, нет ни малейшего желания избавиться от киберболезни, нет даже зачатую осознания своей зависимости от IT [1, 2, 10].

Как справедливо отмечает А.А. Вербицкий, «возникла сложная многоаспектная проблема выбора научно обоснованной стратегии цифровизации жизни, производства и образования, которая позволила бы использо-

вать все огромные преимущества компьютера и избежать потерь, которые скажутся на качестве формирования личности школьника... с позиций не только их профессионально-практической, но и социальной компетентности, гражданской позиции и нравственного облика» [7, с. 49].

Примеры литературы и истории в цифровой среде, других форм проявлений лучших качеств человека служат позитивным контентом в воспитании, обладая силой притяжения. Психологическим механизмом здесь выступает механизм идентификации-отчуждения, при котором на основе подражания происходит присвоение поведенческих характеристик ярких, положительных образов (особенно сверстников), а с другой стороны, отрицание, неприятие их недругов, при этом происходит оценка собственных качеств в преодолении негатива в жизненных действиях и поступках.

Таким образом, цифровая культура сформированной личности способна проявляться в разных направлениях в цифровом формате реализации своего собственного потенциала (это подразумевает и свободу от внутренних барьеров и внешних запретов), при этом только позитивный контент способен обратить возможности цифровой среды для решения важных задач воспитания и самовоспитания. Цифровые технологии способны обеспечить доступность диалогического взаимодействия различных участников независимо от территории, статуса, времени и т.д.

Стратегия развития информационного общества определяет направления деятельности, связанные с применением и развитием информационных технологий не в ущерб традиционным, до-интернетовским формам взаимо-

действия граждан друг с другом и государством [18].

Основные рекомендации по реализации задач «цифрового воспитания»

1. Обучение правилам уважительного диалога в цифровой среде как важной составляющей профессиональной культуры и этики:

- знакомство с кодексом профессиональной этики, принятым для осваиваемой специальности;
- тренинг соблюдения профессиональной этики и диалога на основе педагогического требования преподавателя к студентам в процессе учебной работы;
- использование приемов *storytelling*, видеофрагментов, отражающих уважительное взаимодействие специалистов в профессиональной деятельности;
- использование преподавателем и студентами в общении уважительного отношения друг к другу, требование к студентам придерживаться правил и норм равноправного уважительного диалога.

2. Создание условий в цифровом пространстве учебного процесса для формирования взаимного уважения и продуктивного взаимодействия студентов:

- работа в парах, группах (включая смену составов, заданий, лидеров и др.) в учебном процессе при выполнении теоретических и практических учебных заданий;
- работа над творческим проектом с использованием сетевых форм взаимодействия (под контролем преподавателя, с соблюдением этики уважительного взаимодействия);

- выполнение практических заданий с элементами творчества и взаимной поддержки студентами достижений каждого участника с использованием цифровых инструментов.

3. Использование цифровых технологий во внеучебной активности студентов:

- группы в социальных сетях, чаты, форумы по изучаемой тематике, где этика взаимоотношений установлена на основе взаимного уважения;
- флэшмобы, акции в сети в поддержку студентов, команд, участвующих чемпионатах и конкурсах WS, олимпиадах и конкурсах профессионального мастерства;
- организация поддержки в сети достижений отдельных студентов, особенно с ОВЗ, обучающихся в группе;
- акции в сети в поддержку спортивных команд, участников других мероприятий.

4. Организация мероприятий и акций для проявления уважения к себе и другим людям (К.Д. Ушинский: «Воспитание есть упражнение в правильном поступке»):

- волонтерское движение, связанное с осваиваемой профессией или не связанное с ней;
- участие в конкурсах творческих проектов в различных форматах регионального и федерального уровня (например, «Россия – страна возможностей»);

- обсуждение в цифровой среде со студентами своих поступков и поступков других людей, где проявляется личность, которыми стоит гордиться.

5. Общение со студентами:

- в личном диалоге с отдельными студентами по проблемам взаимодействия и взаимоотношений с окружающими;
- в работе с группами, выделенными по различным признакам – по особенностям поведения, проблемам контактов с другими студентами, возможности раскрыть свои способности и т.д.

Таким образом, важная цель цифрового воспитания – не оградить, запретить, а выработать, привить цифровую культуру: научить распознавать информационный наркотик, а далее самому ориентироваться только на необходимый контент, прекращать общение, несущее насилие, разврат, деградацию. Заставить это делать невозможно, необходимо сформировать собственную позицию и осознать ответственность за свою судьбу и судьбу Отечества.

Стержневым принципом в цифровом воспитании является приоритет духовно-нравственных традиционных ценностей, которые должны лечь в основание создания позитивного контента для диалога и всей инфраструктуры развития личности, которые являются ключом к воспитанию в эпоху цифровизации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова В.В. Современная детская информационная среда – территория опасности // Социальная психология детства. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Инфра-М, 2020. С. 423–438.
2. Абраменкова В.В. Школьное насилие и организация безопасности детства в образовательном пространстве // Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2017. № 2 (19). С. 34–39.

3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
4. Андрианова Р.А. Проявление агрессии на почве ксенофобии в образовательной организации: анализ проблемы и превентивный социально-педагогический ресурс // Социальная педагогика. 2020. № 2. С. 96–103.
5. Богданович Н.В., Будыкин А.В. Психологические особенности информационной безопасности несовершеннолетних с девиантным поведением // Психология и право. 2017. Т. 7, № 4. С. 59–78.
6. Бондаренко Т.А. Трансформация личности в условиях виртуальной реальности. Ростов н/Д.: Изд-во РГУ, 2006. 87 с.
7. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Ното Cyberus. 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyperus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019 (дата обращения: 02.11.2022).
8. Воробьева И.А., Жукова А.В., Минакова К.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 1-4 (103). С. 110–118.
9. Воропаев М.В. Воспитание в виртуальных средах: монография / науч. ред. А.В. Мудрик. М.: МГПУ, 2010. 277 с.
10. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб., 2007. 190 с.
11. Кастельс М. Галактика Интернет. Размышления об Интернете, бизнесе и обществе. Екатеринбург: У-Фактория; Изд-во Гуманит. ун-та, 2004. 327 с.
12. Макарова Л.Н., Копытова Н.Е., Королева А.В. Конструктивные и деструктивные возможности изменяющейся внешней информационной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 6 (110). С. 84–91.
13. Маслова Ю.В. Позитивные и негативные аспекты использования компьютерных технологий у детей и подростков // Образовательные технологии и общество. 2013. № 4.
14. Мясцев В.Н. Психология отношений. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. 362 с.
15. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. 432 с.
16. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. М.: Школа-Пресс, 1996. 384 с.
17. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2020. 375 с.
18. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».

УДК 378.14

С.В. ПИТЮКОВ, В.Ю. ПИТЮКОВ

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЛОВОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА

Дается сущностная характеристика деловой культуры специалиста как частного проявления культуры личности. Представлено описание слагаемых современной культуры, рассматриваемых в качестве содержательной основы при формировании деловой культуры специалиста. С позиции отношенческого подхода определены три группы компетенций специалиста, характеризующих его как субъекта деятельности, профессиональных отношений и личностного и социально-профессионального развития. Формулируется авторское определение понятия «деловая культура специалиста».

Ключевые слова: слагаемые культуры, культура личности, деловая культура, культура труда, отношенческий подход, профессиональные компетенции.

The characteristic of the business culture of a specialist as a particular manifestation of the culture of the individual is given. A description of the components of modern culture, considered as a substantive basis in the formation of a specialist's business culture. From the perspective of the relational approach, three groups of specialist competencies are defined that characterize him as a subject of professional, personal and socio-professional development. The author's definition of the concept of "business culture of a specialist" is formulated.

Keywords: components of culture, personality culture, business culture, labor culture, relational approach, relational approach, professional competencies.

Исследование в научном плане объектов окружающей действительности производится учеными в зависимости от избираемого ими ракурса изучаемой проблемы, основанного на соответствующем методологическом подходе. Это позволяет выявлять новые причинно-следственные связи и закономерности в привычных явлениях, вскрывать, актуализировать и обосновывать научные проблемы, находить нетривиальные пути их решения.

Процесс профессиональной подготовки специалистов не является исключением для такого научного поиска, открывающего возможность более глубокого изучения данного феномена и обогащения практической деятельности новым знанием, влияющим на

неуклонное совершенствование содержания, форм, методов и технологий подготовки профессионалов, обладающих компетентностью в соответствующих видах деятельности. Вместе с тем компетентность специалиста не сводится только к его осведомленности в сугубо профессиональных вопросах осуществляемой им деятельности, а тесно переплетается, взаимодействует и усиливается за счет сочетания с личностными компонентами, что обеспечивает возможность творческой самореализации при решении профессиональных задач. Таким образом, характеризовать специалиста как «лицо, обладающее компетентностью в определенной области профессиональных знаний или в каком-то отдельно взятом вопросе» [15, т. 3, с. 163], представ-

ляется фактором узким и недостаточным, упускающим из виду культуру его личности.

По мнению Ю.В. Колесникова [15, т. 1, с. 509], культура личности – это «широкая система социально значимых качеств, активно реализующихся в индивидуальной продуктивной деятельности... свидетельствует об уровне развития и особенностях сформированности качеств личности... складывается из пяти основных групп элементов: знания личности, ее убеждения, умения и навыки разнообразной деятельности и поведения, социальные чувства». Сочетание обозначенных качеств и их проявлений в познавательной, социальной и эмоциональной активности личности позволило автору также выделить ряд уровней культуры личности («уровень тезауруса... и кругозора личности»; «уровень социального поведения»; «уровень эмоциональной культуры») и сформулировать принципиально важный, с нашей точки зрения, тезис о том, что культура личности есть «мера социального поведения, деятельности и активности...» [15, т. 1, с. 509], имеющая непосредственное отношение к деловой культуре специалиста, не сводимой только к его компетентности.

Деловая культура специалиста, безусловно, проявляется в его культуре труда, которая рассматривается в научных исследованиях как «базовая составная часть общей культуры личности», а сам «труд... есть интегративное выражение... культуры, профессиональное поле реализации этой культуры» [15, т. 1, с. 509].

Говоря о культуре труда, необходимо изначально определиться с пониманием культуры. В научной литературе и словарях встречаются схожие, но тем

не менее различные толкования этого термина. Изначальное же понимание культуры проистекает от латинского слова *kultura*, означающего в буквальном переводе на русский язык «возделывание». Следуя данной логике, можно утверждать, что содержанием культуры является все то, что «возделано» человечеством на протяжении всей истории его существования. Подтверждение такого подхода содержится в трудах ряда ученых (например, А.М. Новикова, В.Ю. Питюкова, Н.Е. Щурковой и др.), относящих к слагаемым современной культуры такие компоненты, как средства существования, среда обитания, способности человека, взаимные отношения, организм человека и изменение собственного «Я» [2, 11], а также объективные компоненты культуры и их отражение в формах общественного сознания (языке, обыденном сознании, морали, науке, искусстве, праве, философии, религии, политической идеологии) и субъективные компоненты культуры, проявляющиеся в направленности личности (мировоззрении, ценностных ориентациях, стремлениях и т.д.), опыте (знаниях, умениях (компетенциях), навыках, привычках), развитии (интеллекта, воли, чувств и т.д.) [6]. Несомненно, что компонентный состав содержания культуры может быть и более детализированным, поскольку каждый из компонентов обладает собственным содержанием и показателями, которые для удобства объединяются учеными в своеобразные интегральные характеристики различного уровня обобщения. При этом для каждого человека культура представляет собой данность, которую он застает на момент своего рождения, а ее освоение становится результатом собственных

усилий по интериоризации накопленного человечеством содержания культуры и формирования субъективного мира, впоследствии экстериоризирующегося в практических действиях субъекта, его поведении, деятельности, труде.

В культуре труда принято выделять четыре взаимосвязанных и взаимодействующих основных компонента: «широкий спектр профессиональных знаний», «чувства работающего человека, его эмоциональное отношение ко всему, что связано с условиями, процессом и результатом труда», «устойчивая мотивация трудовой деятельности», «профессиональная деятельность» [15, т. 1, с. 509–510]. Сама же культура труда, по мнению Л.А. Воловича и В.А. Скакуна, имеет при этом «два канала своего существования. Один канал – это влияние культуры личности рабочего человека, специалиста на его трудовую деятельность, качество труда, конечный результат. Другой – влияние профессионального мастерства как интегрального сочетания четырех ранее названных компонентов на его общую культуру» [15, т. 1, с. 510].

Привычность для восприятия понятия «деловая культура» вовсе не означает согласованности и однозначности научного толкования данного термина. Примечательно, например, что в целом ряде учебников [14] и учебных пособий [3, 4, 8], имеющих в своем названии словосочетание «деловая культура», определение этого феномена отсутствует, за исключением одного учебного пособия, в котором его определяют как «совокупность нравственных норм и правил, регулирующих поведение и отношения людей в профессиональной деятельности» [1, с. 13]. Связано это, вероятно, с тем, что «концепт “дело-

вая культура” близок в семантическом плане понятиям организационной, корпоративной, профессиональной культуры. В определенной мере разграничение этих понятий нельзя считать безусловным, а границы четко определенными... Представляется все же правомерным использовать в одной категориальной системе все эти понятия, артикулируя в организационной культуре аспекты, связанные собственно с организационными взаимодействиями, в корпоративной – уникальность особенностей социокультурного пространства конкретной фирмы, в деловой – аспекты взаимодействий, прежде всего в бизнес-среде. Неверно было бы соотносить ее исключительно с рыночными отношениями, поскольку существовали, а в отдельных регионах и сейчас существуют, экономики, альтернативные рыночным; однако и в них необходимы определенные практики транзакций по поводу производимой продукции, даже если она не рассматривается в качестве товарной» [13].

Но не только аспекты взаимодействий значимы для характеристики деловой культуры, которая, по определению П.В. Соболевой, «выступает системно-интегративным феноменом, включающим культуру ведения дел субъектами, прежде всего личностями, социально-экономических отношений с учетом сложившихся национальных моделей хозяйствования, базирующихся на определенных философских, ментальных основах» [13, с. 6–7], и которую следует «понимать не как некое собрание накопленных ценностей, а в качестве механизма упорядочивания их продуцирования, который опредмечивает данные ценности через конкретные культурные практики» [13, с. 8].

Деловая культура с позиции деятельностного подхода представлена в диссертационном исследовании И.М. Невлевой, которая понимает ее «как совокупность устойчивых стереотипов, матриц поведения, руководящих установок и правил, действующих в рыночном обществе и присущих всем активным субъектам экономической жизни» и подчеркивает, что «деловая культура – это культура исключительно индустриального и постиндустриального общества, культура бизнеса... способ самоорганизации и самомотивирования людей, направленный на все большую эффективность извлечения прибыли» [5].

Исходя из приведенных выше утверждений следует, что носителем деловой культуры является субъект, вступающий во взаимодействие с другими людьми, а существенным моментом этого взаимодействия является транзакция, представляющая собой достижение соглашения между людьми на основе взаимопонимания и возможных уступок друг другу. Понимая субъекта как носителя воли, сознания и отношений, мы выделяем отношенческий компонент в качестве ведущего для осуществления подобного рода транзакций, поскольку за счет этого компонента осуществляется обмен ценностным содержанием между субъектами и согласование их позиций.

Мы также не склонны сводить понимание деловой культуры только к деловым отношениям в бизнесе с целью извлечения прибыли. Во-первых, потому что дело, как следует из определения в толковом словаре, это не только «работа, занятие», но и «деятельность» [7] субъекта, включающая совокупность таких элементов, как цель, мотив, отбор средств, операции (действия), ре-

зультат и оценка, и представляющая собой активную форму выражения отношения человека к миру [12]. То есть деятельность гораздо разнообразнее и шире, чем работа или занятие. Во-вторых, деловая культура представляет собой частное проявление культуры личности, аккумулирующей в себе культуру человечества в индивидуализированном варианте системы ценностных отношений к субъектам и объектам окружающего мира, определяющей характер взаимодействия человека с этим миром. В связи с этим отношение субъекта становится центральным понятием, характеризующим как культуру личности [10], так и деловую культуру, а ее исследование необходимо осуществлять с позиции отношенческого подхода.

В логике отношенческого подхода сегодня уже рассматривают компетентностные модели обучающихся, которые соотносят с профессиональными стандартами, содержащими обобщенные профессиональные функции. Отмечается, что «выявляемая совокупность отношений, проявляемых в деятельности, позволяет описать совокупность необходимых и достаточных компетенций для ее осуществления» [12, с. 62]. Для этого, в свою очередь, необходимо определить совокупность объектов, с которыми человек вступает во взаимодействие в процессе деятельности, поскольку отношение по своей природе представляет собой не что иное, как связь субъекта с объектом, избирательно им устанавливаемую. «В качестве объектов взаимодействия в процессе деятельности для человека выступают сама деятельность, другие люди и он сам, что позволяет выделить три группы профессиональных компетенций:

- компетенции, относящиеся к себе как к субъекту деятельности;
- компетенции, относящиеся к себе как к субъекту профессиональных отношений;
- компетенции, относящиеся к себе как субъекту личностного и социально-профессионального развития» [12, с. 62–63].

Данные группы профессиональных компетенций в силу своей социальной и личностной значимости непосредственно связаны с содержанием современной культуры, выступающим своеобразным программным материалом при развитии культуры личности, ее деловой культуры и профессионализма.

Отмечается, что при развитии компетенций, относящихся к себе как к субъекту деятельности, необходимо делегировать человеку возможность самостоятельного выполнения всех элементов деятельности субъекта, а это означает, что он сам «определяет цель и мотив, избирательно подходит к выбору соответствующих средств, помогающих ему в работе, совершает эту деятельность, выполняя конкретные операционные действия, приводящие его к достижению предметного и отношенияческого результата, оценивает полученные результаты» [9]. Степень освоения элементов деятельности субъекта качественно характеризует деловую культуру специалиста, его профессионализм, проявляющийся в осознанности и обоснованности выполнения каждого из обозначенных элементов на современном уровне общей культуры и культуры труда.

В компетенциях, относящихся к себе как к субъекту профессиональных отношений, проявляется культу-

ра взаимодействия человека с другими людьми и с объектами, задействованными в процессе профессиональной деятельности. Характер складывающихся профессиональных отношений с коллегами, руководителями и подчиненными, клиентами и смежниками становится ярким показателем освоенной специалистом культуры, поведенческих традиций и ценностного восприятия другого человека и общества в целом.

Вместе с тем отношение человека к самому себе, к своему развитию в личностном, культурном, профессиональном и других планах также выступает показателем его зрелости и включается в третью группу компетенций, относящихся к себе как субъекту личностного и социально-профессионального развития. Здесь человеку важно оценить свои задатки и способности, наметить планы своего развития, определить ближайшие и долгосрочные перспективы, избрать оптимальные пути достижения намеченных целей и реализовать их, чтобы обеспечить себе возможность культурного, личностного, профессионального и карьерного становления.

Таким образом, деловая культура специалиста представляет собой частный вариант общей культуры личности, базирующейся на освоении содержания современной культуры как наивысших достижений человечества в какой-либо области и проявляющейся в культуре его труда посредством реализации трех групп компетенций, характеризующих его отношение к себе как к субъекту деятельности, субъекту профессиональных отношений и субъекту личностного и социально-профессионального развития.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Баландина О.В. Основы деловой культуры: учеб. пособие. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 144 с.
2. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. М.: Новая школа, 1998. С. 18–22.
3. Мандель Б.Р. Деловая культура: учеб. пособие для обучающихся в системе среднего профессионального образования. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. 388 с.
4. Мясоедов С.П., Колесникова И.В., Борисова Л.Г. Российская деловая культура: воздействие на модель управления: учеб. пособие. М.: Дело, 2011. 91 с.
5. Невлева И.М. Деловая культура: универсальность и специфика: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Ростов н/Д., 2002. С. 3–4.
6. Новиков А.М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей. М.: Эгвест, 2010. 208 с. С. 34–46.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. 22-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1990. С. 162.
8. Осипова О.П., Савенкова Е.В. Деловая культура менеджера образования: учеб. пособие для студентов, обучающихся в магистратуре по педагогическому направлению подготовки (44.04.01). М.: МПГУ, 2017. 116 с.
9. Питюков В.Ю. Студенты и учителя о технологии педагогического воздействия // Педагогика. 1992. № 11-12. С. 54.
10. Питюков В.Ю. Что такое педагогическая технология // Воспитание школьников. 1995. № 1. С. 8.
11. Питюков В.Ю. Культура жизни и деятельности школы: модели, технологии, методики: монография. М.: Советский спорт, 2004. С. 24–31.
12. Питюков В.Ю. Современный взгляд на формирование компетентностных моделей обучающихся // Профессиональное образование: методология, технологии, опыт внедрения: монография / под. науч. ред. Н.Н. Лагусовой. М.: Университетская книга, 2022. С. 57–64.
13. Соболева П.В. Деловая культура в условиях транснационализации социокультурного пространства: эволюция национальных моделей: автореф. дис. ... канд. культурологии. М., 2009.
14. Шеламова Г.М. Деловая культура и психология общения: учеб. для нач. проф. образования. М.: ПрофОбрИздат, 2002. 128 с.
15. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С.Я. Батышева. М.: АПО, 1999. Т. 1. 568 с.; Т. 3. 488 с.

УДК 378.14

С.В. ДАВТЯН, А.А. ПАНФИЛОВА

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «ТРЕНЕР ПО ВИДУ СПОРТА (ТХЭКВОНДО)»

В современном мире английский язык является основным средством коммуникации на международной спортивной арене, включая проведение установочных совещаний, разрешение спорных вопросов и обжалование действий судейской коллегии. В статье авторы раскрывают ряд причин, указывающих на необходимость изучения английского языка тренерами, осуществляющими профессиональную деятельность по подготовке спортсменов национальной сборной.

Ключевые слова: тхэквондо, высшее образование, основной состав, молодежный резерв, английский язык, тренер.

Nowadays English is the main way of communication on the World sports area, including the meetings, resolution of dispute and appealing the referee's decisions. In the article author points to the reasons why coaches working in the national team should learning English.

Keywords: taekwondo, national team, coach, English, high education.

В тхэквондо нередко один балл может решить исход поединка. Секундант направляет своего спортсмена на протяжении всего времени, дает тактические рекомендации. Официальные старты оснащены системами видеоповтора, благодаря которым тренер может оспорить объявленную рефери меру взыскания, недобавленный дополнительный балл или исправность электронной системы судейства. По правилам тхэквондо, утвержденным Всемирным тхэквондо (здесь и далее – ВТ), рефери передает видеоарбитру запрос, поданный секундантом, дословно. На международных стартах запрос должен быть озвучен на английском языке.

Подготовке тренеров уделяется большое внимание как со стороны образовательных учреждений, так и со стороны министерства спорта, однако актуальность исследуемой темы об-

условлена отсутствием в программе предмета «английский язык в сфере профессиональных коммуникаций», обучение которому становится необходимым наряду с тактической подготовкой.

Вопрос обучения тренеров по тхэквондо поднимался такими отечественными учеными, как А.А. Передельский, А.Ю. Горбачев, Е.В. Румянцев, Г.Ю. Глебов [7]. В учебном пособии под общей редакцией А.А. Передельского [8] изложены положения общей методологической и теоретической подготовки специалистов. Охват истории вида спорта, а также теоретико-методологический, организационно-методический и технологический разделы позволяют обеспечить плавный переход от теории к практике и дать понимание того, как осуществить индивидуальный подход к каждому спортсмену. Вопросы обучения тренеров физической

и тактико-технической подготовки спортсменов молодежного резерва затрагивали в своих работах А.В. Вишняков, В.А. Кокшаров и В.А. Иванов. Место спорта в современном обществе, спортивные структуры и организации, а также олимпийское движение и антидопинговая система освещены в трудах И.И. Игнатевой.

Основной причиной, по которой английский язык рекомендуется ввести в календарно-тематический план второго, третьего и четвертого курсов высшего образования, автор считает случаи, когда от неверно поданного тренером запроса зависел исход схватки, а ценой за ошибку становилась медаль.

Объектом исследования является обучение английскому языку студентов направления «тренер по виду спорта», предмет – тренер по тхэквондо, его профессиональные компетенции.

Цель – проанализировать компетенции тренера по тхэквондо в сфере профессиональной коммуникации на международной арене.

Сформированная цель предопределила формулировку гипотезы – «владение тренером английским языком на уровне профессиональной коммуникации может сыграть решающую роль в достижении поставленного результата».

Достижение поставленной цели осуществлялось на основе применения общенаучных методов исследования в рамках логического и статистического анализа информации и методики обучения тактико-техническим элементам ведения поединка в виде спорта тхэквондо (ВТ).

Программа подготовки тренерского состава подразумевает освоение навыков организации тренировочного процесса, а также овладение знаниями

в области теории физической подготовки спортсменов, в области тактико-технического построения поединка, проведения анализа поединка и обучения тактико-техническим действиям на его основе [6].

Тактико-технические действия можно разделить на четыре группы:

1. Правила вида спорта.
2. Подготовительные действия.
3. Атакующие действия.
4. Защитные действия.

Правила вида спорта предопределяют структуру тренировочного процесса, так как от квалификации технического действия как соответствующего правилам зависит возможность его использования в ходе поединка. Примером здесь может служить положение клинча (клинчем считается касание оппонента любой частью тела, кроме стопы) [5]. В редакции правил до 2016 года в клинче допускалось бездействие пять секунд, после чего должно было быть выполнено техническое действие [4]. В редакции же «послеолимпийских» правил спортсменам в клинче дается специальная команда, призывающая спортсменов разойтись, а затем выносится предупреждение. Например, спортсмены в красном и синем протекторах после обмена ударами приняли положение клинча и не совершают никаких технических действий. Рефери дает специальную команду «Fight!», которая является предупреждением перед тем, как вынести наказание за пассивное ведение поединка [5], и вслух по-корейски отсчитывает одну секунду, а затем еще одну. Если по истечению второй секунды не было совершено никаких технических действий и спортсмены по-прежнему находятся в клинче, то рефери объявляет меру взыскания за нарушение правил [5]. В слу-

чае если один спортсмен совершает действия по выходу из клинча, то наказание получит только один спортсмен.

Реакцией на новую редакцию правил стало изменение тактики ведения поединка и динамики всего раунда. К данному разделу можно отнести и обучение правилам поднятия карточки видеоповтора.

Мы условно разделили видеоповтор на *тактический* и *технический* в зависимости от цели запроса.

К техническому видеоповтору относятся запросы секунданта на добавление либо снятие дополнительного балла, на добавление или снятие объявленной рефери меры взыскания (гамджом), запрос теста электронной системы и на техническую ошибку (неостановка времени техническим ассистентом, вследствие чего было потеряно время. – *прим. автора*) [5].

Тактический видеоповтор запрашивается секундантом, чтобы выиграть время и дать возможность перевести дыхание спортсмену, либо чтобы отвести спортсмена от края «зоны безопасности» и не дать получить предупреждение [5].

Согласно действующей редакции правил по тхэквондо (ВТФ) [5] секундант может оспорить любое действие рефери в отношении своего спортсмена, запросив видеоповтор на отмену объявленного рефери предупреждения либо на добавление балла за вращение, а также на добавление баллов за удар в голову. Оспаривая действия соперника, секундант может поднять карточку видеоповтора, чтобы проверить легитимность взятых баллов (снять баллы и вынести сопернику предупреждение), если удар был нанесен за пределами ограничительной линии либо после команды «пауза», за атаку после

команды «пауза», а также за падение, атаку упавшего соперника и толчок с целью прерывания атаки.

Исходя из вышесказанного, мы предлагаем классифицировать видеоповтор по следующим признакам: объект, действие и предмет.

По объекту видеоповтор делится на запрос в отношении соперника и в отношении своего спортсмена.

По действию видеоповтор делится на запрос на добавление баллов либо предупреждения и на их снятие.

По предмету – на оспаривание вынесенной рефери меры взыскания, оспаривание взятых баллов и оспаривание исправности электронной системы судейства.

Правила запроса видеоповтора можно свести к следующим положениям [3]:

1. Видеоповтор может быть подан не позднее, чем через пять секунд с момента окончания оспариваемого технического действия.

2. Видеоповтор можно подать только на одно техническое действие либо на взаимосвязанные технические действия.

3. Видеоповтор должен быть четко сформулирован.

4. Рефери передает видеоарбитру запрос, поданный секундантом, дословно.

Именно четвертый пункт предопределяет роль английского языка в профессиональной коммуникации тренеров.

Согласно статистическим данным судейской коллегии Союза тхэквондо России на текущий олимпийский цикл, количество отклоненных запросов видеоповтора на международных стартах (включая чемпионаты Европы и мира, Олимпийские игры) составляет 35%. Из них 20% – ввиду неверной формулировки [3].

В условиях профессиональной коммуникации грамматика английского языка выступает в качестве инструмента, с помощью которого тренер формулирует запрос [1]. Таким образом, от верно выбранной грамматической конструкции и четко сформулированной фразы зависит смысл переданного секундантом запроса.

Говоря о лексическом аппарате, необходимо отметить, что коммуникация невозможна без изучения базы английского языка и отработки словосочетаний с использованием специальной терминологии.

Базовым уровнем владения английским языком можно считать уровень, когда студент понимает отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни, а также может выполнить задачи, связанные с простым обменом информацией. Грамматика на базовом уровне включает в себя изучение артиклей, глагола *to be* и его форм, порядка слов в предложении, вопросительных слов, группы простых времен, настоящего продолженного времени, личных, указательных и притяжательных местоимений, модальных глаголов, предлогов места и времени, исчисляемых и неисчисляемых существительных, настоящего совершенного времени, а также пассивного залога. Здесь пассивный залог – это специальный блок грамматики, необходимый на уровне профессиональной коммуникации [2].

Лексический аппарат и навыки владения грамматикой можно разделить на группы в соответствии с предложенной автором классификацией запросов видеоповтора, взяв за основу действие, запрашиваемое секундантом:

1. Добавление баллов или меры взыскания.

2. Снятие баллов или меры взыскания.

3. Запрос теста электронной системы судейства.

Для практических занятий по английскому языку авторы предлагают комплекс упражнений со специальной терминологией и ролевыми ситуативными играми. Такой комплекс целесообразно разделить на четыре подгруппы:

1. Отработка запроса видеоповтора.

2. Проведение суставной разминки и заминки на английском языке.

3. Проведение части тренировки на английском языке (здесь это может быть тактическая часть, техническая часть, растяжка и т.д.).

4. Описание происходящего на видео (например, синий бьет красного в голову, красный пересекает ограничительную линию и т.д.).

Исходя из вышеуказанных обстоятельств, очевидной становится также необходимость подготовки научно-педагогических кадров и обеспечения их определенной материальной базой [1].

Таким образом, авторы могут утверждать, что потребность тренера во владении английским языком возникает при выходе на международную арену. Календарный план международных стартов включает в себя более 50 соревнований для разных возрастов и уровня подготовки, что делает такие турниры доступными для тренеров и спортсменов, не состоящих в сборной страны. Так необходимость во владении языком наступает раньше, но все так же играет решающую роль в спорной ситуации, которая может сложиться во время поединка. Снизить фактор риска потери карточки видеоповтора

и, как следствие, результата может изучение английского языка в заведениях высшего образования на протяжении всего времени обучения с обязательной постановкой базы языка на первом году обучения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Мамаева И.И. *Английский язык для специалистов в области спорта и физической культуры: учеб. пособие.* Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 102 с.
2. *Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность* / под. ред. А.А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 337 с.
3. *Отчет о работе судейской коллегии ВОО «Союз тхэквондо России» / ВОО «Союз тхэквондо России».* М., 2022.
4. *Правила вида спорта «Тхэквондо»* / Министерство спорта РФ. М., 2016.
5. *Правила вида спорта «Тхэквондо»* / Министерство спорта РФ. М., 2022.
6. Тигунцев С., Бульчева Н. *Требования к спортивной подготовке студентов, занимающихся единоборствами (на примере тхэквондо): учеб.-метод. пособие.* Иркутск: ИГМУ, 2020. 80 с.
7. *Тхэквондо: теория, методика, технология: учеб пособие* / А.А. Передельский [и др.]; под. общ. ред. А.А. Передельского. М.: Мир науки, 2020. 225 с.
8. *Учебный план. Направление 49.03.01 «Физическая культура». Профиль «Спортивная тренировка в избранном виде спорта».* Челябинск: УралГУФК, 2022.

УДК 378.018.46

Д.Ю. СМИРНОВ, В.А. КАЛЬНЕЙ

УРОВНЕВЫЙ ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ КРУПНОЙ КОРПОРАЦИИ

Статья посвящена анализу мотивации профессионального обучения сотрудников в бизнес-школе корпорации при разном уровне их навыков, знаний и профессиональной занятости, при различных уровнях потребности в повышении квалификации. Проанализированы предпосылки для введения разных уровней обучения, приведены примеры программ повышения квалификации разных уровней, которые были внедрены в бизнес-школе.

Ключевые слова: повышение квалификации, уровни обучения, адаптация персонала, корректирующее обучение, обучение при карьерном росте.

The article is devoted to the analysis of the motivation of professional training of employees at the business school of corporation at different levels of their skills, knowledge and level of professional employment, at different layers of the need for professional development. The prerequisites for the introduction of different levels of training are analyzed, examples of professional development programs of different levels that have been implemented at the business school are given.

Keywords: professional development, training levels, personnel adaptation, corrective training, training for career growth.

Предпосылки внедрения
уровневого подхода к
повышению квалификации

Существует много факторов, влияющих на выбор формы и содержания обучения или повышения квалификации сотрудников, но, рассматривая опыт работы бизнес-школы крупного холдинга, можно остановиться на нескольких ключевых:

- недостаточность текущего уровня знаний и навыков требуемым для занимаемой должности или новой должности при карьерном росте;
 - несоответствие набора и уровня компетенций для дальнейшего продвижения по карьерной лестнице;
 - необходимость усилить мотивацию сотрудников, проводя обучение за счет работодателя, демонстрируя заботу компании о сотрудниках и их ценности.
- Сотрудников, на которых нацелено обучение, можно разделить на несколько категорий:
1. Вновь нанимаемые в компанию сотрудники:
 - без требуемых навыков;
 - с существующим опытом и навыками.
 2. Собственные кадры:

- сотрудники, которым нужно освежить знания и приобрести новые с учетом новых подходов и технологий для работы в текущей должности;
- сотрудники, стремящиеся к повышению квалификации и получению знаний и компетенций в смежных областях и готовящиеся к карьерному росту.

3. Сотрудники с различным уровнем мотивации к обучению:

- понимающие важность, ценность и необходимость обучения;
- воспринимающие обучение и повышение квалификации как «потерю времени», как «обязаловку».

Комбинация факторов, влияющих на особенности обучения и различные категории сотрудников, на которых направлено обучение, диктует необходимость создать модель обучения с внедрением уровневого подхода или разработкой различных программ обучения и повышения квалификации, соответствующих разным уровням подготовки и потребностям работников.

Логично выделить основные уровни в процессе повышения квалификации сотрудников: базовый, продвинутый и направленный на карьерный рост. Под данные определения попадают основные программы обучения, которые адаптируются под конкретный уровень.

На разных должностях и специальностях существуют свои программы базового, продвинутого уровня и уровня, направленного на карьерный рост, со своим набором тем обучения.

Рассмотрим на примере департамента продаж коммерческой компании, занимающейся дистрибуцией товаров сегмента FMCG (англ. Fast Moving Consumer Goods) в розничные торго-

вые точки, какие программы повышения квалификации чаще всего могут потребоваться при обучении сотрудников на каждом из уровней обучения.

Базовый уровень. Программы базового уровня обучения направлены на сотрудников, не обладающих знаниями и навыками для должности (принимаемых на работу извне или переходящих из другого направления компании), на сотрудников, которым необходимо освежить базовые знания и навыки при ухудшении рабочих показателей или после долгого отсутствия на должности в силу различных обстоятельств. Содержание таких программ носит характер стандартного набора тренингов по темам: информация о компании, внутренняя терминология, основы навыков продаж, информация об ассортименте и основных продуктах, которые дистрибутирует компания, и т.п.

Продвинутый уровень. Программы повышения квалификации или программы продвинутого уровня используются как для совершенствования навыков и повышения производительности труда сотрудников, находящихся пока на нижних ступенях карьерной лестницы, но уже усвоивших базовые навыки и научившихся применять их на практике, так и для повышения квалификации сотрудников на более высоких должностях.

Еще одно направление обучения сотрудников продвинутого уровня – это повышение мотивации работников и их лояльности к компании, которое приведет к повышению производительности труда, ответственности за результат и общей удовлетворенности от работы в компании. Такие виды обучения имеют большое значение для удержания кадров, сохранения эффективности работы сотрудников.

Данные программы должны содержать (применительно к отделам продаж коммерческих компаний) как темы, направленные на совершенствование специальных профессиональных знаний и навыков, так и тренинги для развития необходимых для работы компетенций.

Уровень, направленный на карьерный рост. Для того чтобы двигаться вверх по карьерной лестнице, следует получить необходимые знания, навыки и компетенции, требуемые для новой должности. При повышении квалификации, направленной на карьерный рост, обучение сфокусировано на новых ЗУН (знания, умения, навыки) и на развитии новых компетенций, которые понадобятся работнику на новой позиции в компании.

Мы специально выделяем отдельно от специальных для конкретной должности и конкретного бизнеса профессиональных тренингов такое направление в повышении квалификации, как развитие требуемых компетенций. Далеко не во всех организациях уделяется достаточно внимания именно этой теме, фокусируясь больше на специальных профессиональных программах обучения.

Развитие компетенций. В конце XX века понятие компетенций стало широко использоваться, особенно в области управления персоналом. Существует много определений, но их можно объединить одним общим смыслом: компетенции – это набор знаний, навыков и умение их применять в работе, в процессе определенной деятельности. Для развития компетенций уже существуют методики и алгоритмы, как этот процесс можно проводить максимально эффективно [3].

Практическим примером может служить разработанный набор необходимых компетенций для сотрудников отдела продаж в рассматриваемой компании-дистрибуторе. Этот набор был описан и создан на основе материалов по теме кадровой стратегии [1] и многочисленных интервью сотрудников корпорации, на их основании построена система обучения в корпоративном университете:

- анализ проблем;
- взаимодействие;
- влияние;
- готовность к изменениям;
- лидерство;
- нацеленность на результат;
- организация работы.

Развитие недостающих или необходимых на следующей ступени карьерной лестницы компетенций является неотъемлемой частью повышения квалификации на всех уровнях обучения, но с разным набором тем тренингов в зависимости от типа профессиональной занятости.

Учет мотивированности сотрудников к обучению на программах повышения квалификации разных уровней

Для успешного процесса обучения нужна внутренняя мотивация и, следовательно, мотивированность сотрудника повышать профессионализм, получать новые знания и развивать компетенции (мотивированность можно определить как склонность действовать при наличии достаточно убедительной мотивации).

На каждом из уровней приходится сталкиваться с различным отношением сотрудников к процессу повышения

квалификации, за исключением, быть может, уровня, направленного на карьерный рост.

На базовом уровне обучения есть существенные отличия в мотивации между сотрудниками, которые только пришли в компанию и стремятся получить как можно больше знаний, чтобы как можно быстрее познакомиться с компанией, процессами ведения бизнеса, влиться в работу, и сотрудниками, которые уже проработали длительное время и находят скучным и ненужным процесс повторного обучения тому, что уже, как они считают, знают и умеют. С работниками первого типа возникает минимум проблем в процессе обучения, они заинтересованы в тренингах и впитывают новую для себя информацию с максимальной эффективностью. Учитывая, что мы рассматриваем сотрудников второго типа как пока не готовых к карьерному росту, но как тех, кому, исходя из показателей работы и мнения непосредственных руководителей, нужно повторно пройти обучение, освежить знания, обеспечить их мотивацию учиться довольно сложно. Исходя из личного опыта работы в крупных корпорациях на различных руководящих позициях и при организации бизнес-школы корпорации, самыми эффективными способами заинтересовать сотрудников учиться можно признать следующие:

1) организация эффективной обратной связи подчиненных с непосредственным руководителем, анализ успехов и проблем, объяснение недостатков, обозначение путей, как можно их скорректировать и какие могут появиться перспективы после исправления недостатков;

2) введение игровых методов (геймификации) в обучение;

3) установление зависимости повышения зарплаты, дополнительного премирования, нематериальной мотивации от результатов обучения.

Геймификация – это добавление игровых техник в рабочие процессы. С ее помощью компании повышают вовлеченность и мотивируют сотрудников, улучшают их рабочий опыт, помогают быстрее адаптироваться и усваивать информацию. Или, как определили геймификацию К. Вербах и Д. Хантер [2], это внедрение игровых методов в неигровые ситуации.

«Продвинутый уровень», так же, как и «базовый», характеризуется наличием полярной мотивации у сотрудников к повышению квалификации. Первая группа – это те, кто стремится получать новые знания и навыки, планируя будущий карьерный рост или большой доход, понимая, что повышение квалификации позволит работать более эффективно. К этой же группе можно отнести и сотрудников, которые давно работают в компании и чья мотивация начинает снижаться из-за рутинности и «привычности» выполняемой работы. В этом случае обучение за счет работодателя служит хорошим мотивирующим инструментом, сотрудники чувствуют заботу компании и заинтересованность в развитии ключевых работников.

Во вторую группу обучения на «продвинутом уровне» могут входить сотрудники, считающие, что они и так все знают и умеют, и в этом случае, чтобы заинтересовать людей повысить свою квалификацию, необходимо применять такие же подходы, как на «базовом уровне».

Уровень, направленный на карьерный рост, предполагает максимальную заинтересованность сотрудников, так

как на нем обучаются те, кто находится в кадровом резерве компании, участвует в программе управления талантами и готовится к продвижению вверх по карьерной лестнице. Сотрудники этой категории отличаются высоким уровнем внутренней мотивации, и тренинги у них всегда проходят с максимальной эффективностью и отдачей.

Примеры организации уровневого подхода в бизнес-школе

На своем опыте работы в крупном холдинге с организацией собственной бизнес-школы приведу пример, как, принимая во внимание вышеописанные особенности и факторы, был внедрен уровневый подход к обучению и повышению квалификации сотрудников отдела продаж на должности «торговый агент».

Основные базовые задачи (функции) торгового агента:

1) выполнение плана по продажам в торговых точках (розничных магазинах) в зоне ответственности посредством составления заказов от торговых точек на продукцию, которую дистрибутирует компания;

2) заключение договоров на поставку продукции компании с торговыми точками;

3) обеспечение контроля дебиторской задолженности.

Функционал торгового агента подразумевает много различных умений и профессиональных навыков, которые помогают выполнять поставленные задачи и использовать различные методы повышения продаж.

Отдел обучения проработал профиль должности, который содержит необходимые ЗУН (знания, умения,

навыки) и уровни компетенций для работы.

На основе разработанного профиля был подготовлен перечень программ обучения для сотрудника в данной должности на трех уровнях, рассмотренных выше.

Программы базового уровня:

- Адаптация сотрудника на должности (внешний и внутренний кандидат).
- Необходимость обучения, исходя из оценки руководителя (полевая оценка практической работы), – корректирующее обучение. На основе оценки создается индивидуальный план развития, в котором руководитель отмечает программу, которая направлена на развитие определенного ЗУН или компетенции.
- Исходя из оценки на соответствие должности, профиль сотрудника накладывается на профиль должности, относительно разницы назначается соответствующее корректирующее обучение или принимается управленческое решение по сотруднику.
- Дополнительное обучение по запросу бизнеса с указанием конкретных задач по изменению поведения сотрудников. Также повторное назначение программ в случае корректировок рабочих процессов, изменения законов и правил, обновления матрицы портфеля и т.д.

Каждая программа состоит из набора тем тренингов и охватывает весь спектр ЗУН, которые необходимы данной должности и этапе карьеры. Как пример, приведем описание программы адаптации (см. рисунок).

Адаптация – это процесс ознакомления работника с новой организацией

и изменения его поведения в соответствии с требованиями и правилами корпоративной культуры новой компании.

Процесс адаптации может относиться и к сотрудникам, принимаемым на должность в ходе внутренней ротации.



Виды адаптации персонала

Адаптация персонала подготавливается департаментом управления персоналом. Департамент обучения (бизнес-школа) участвует на всех этапах, например, подготовка наставника, обучения для адаптируемого, материалов для ознакомления. Основная масса работы отдела обучения сфокусирована на профессиональной адаптации – подготовка обучения по ЗУН, указанным в профиле должности.

Профессиональная адаптация как один из ключевых блоков характеризуется дополнительным освоением профессиональных возможностей (знаний и навыков), а также формированием профессионально необходимых качеств личности, положительного отношения к работе.

Перечень разработанных программ вводного обучения сотрудника:

1. Охрана труда.
2. Пожарная безопасность.
3. Комплаенс.

4. Политика «Знай своего клиента».
5. Информационная безопасность, конфиденциальность.
6. Правила внутреннего распорядка.
7. Ресурсы для работы.
8. Основное программное обеспечение.
9. Портфель/ассортимент компании.
10. Материальная ответственность.
11. Коммуникация.
12. Предпринимательское мышление.
13. Искусство продаж.
14. Выполнение плана по продажам.
15. Развитие территории.
16. Заключение договора на поставку.
17. Обеспечение контроля дебиторской задолженности.
18. Контроль запасов продукции.
19. Размещение рекламных материалов.
20. Сбор информации о действиях конкурентов.
21. Анализ ситуации на территории.
22. Стандарты работы.

Корректирующее обучение (обучение при отклонении от профиля должности) назначается на основании оценки непосредственного руководителя, которая происходит во время сопровождения сотрудника непосредственно во время его работы, при этом заполняется специально разработанный бланк полевой оценки, содержащий все ключевые пункты, по которым можно проверить соответствие ЗУН сотрудника стандартам должности.

По профилю должности мы знаем необходимые умения и навыки нашего

сотрудника, есть стандарты работы – понимаем, как он должен применять полученные навыки и какие индикаторы (действия) должны проявляться.

Оценка работы сотрудника отдела продаж проводится с целью получения объективных данных о текущем профессиональном уровне сотрудника и составления индивидуального плана его развития на последующий период для того, чтобы развивать его и создавать ему мотивацию к совершенствованию своих навыков и достижению необходимых бизнес-результатов.

Бланк полевой оценки

Планирование визита	1	Внешний вид соответствует Положению о форменной одежде
	2	Проанализировал историю работы с Торговой точкой (ТТ)
	3	Подготовил решения по предыдущим договоренностям
	4	Поставил цели на визит по SMART
	5	Озвучил действия по развитию разговора с ТТ
	6	Проанализировал потенциал ТТ по внешним признакам
Представление	7	Озвучил свое имя
	8	Озвучил название Компании и продукт
	9	Озвучил цель визита
	10	Выяснил, кто принимает решения в ТТ
	11	Озвучил вопрос о времени
	12	Во время беседы обращался к Лицу, принимающему решения (ЛПР) по имени (отчеству)
Визуальный осмотр, анализ и корректировка цели на визит	13	Проанализировал наличие, расположение позиций Компании на полках
	14	Проанализировал наличие, расположение позиций конкурентов
	15	Проанализировал наличие и размещение рекламных материалов в ТТ
	16	Оценил рациональность использования торгового оборудования
	17	Выявил отсутствующие позиции ассортимента в ТТ
	18	Выяснил причины отсутствия по ассортименту
	19	Сформировал базовый заказ, не предполагающий появления отсутствия ассортимента
	20	Зафиксировал базовый заказ в планшете
	21	Подтвердил базовый заказ у ЛПР
	22	Скорректировал цели на визит по итогу осмотра и анализа

Расширение базового заказа	23	Задал вопросы, позволяющие определить потребность ТТ
	24	Использовал приемы активного слушания
	25	Резюмировал сказанное клиентом
	26	Получил вербальное/невербальное подтверждение резюме
	27	Сделал предложение, соответствующее потребности ТТ
	28	В предложение встроены фразы, предвосхищающие возможные возражения
	29	Задал подтверждающий вопрос, ведущий к завершению сделки
	30	Отработал возражения любой из подходящих техник
	31	В ходе отработки возражений сохранил конструктивный диалог
Завершение сделки	32	Своевременно применил подходящую технику завершения сделки
	33	Зафиксировал общий заказ в планшете
	34	Подтвердил сумму общего заказа
	35	Озвучил дату доставки
Мерчен-дайзинг	36	Улучшил видимость ассортимента Компании в местах продажи
	37	Обеспечил ассортимент Компании актуальными ценниками
Завершение визита	38	Суммировал достигнутые за визит договоренности
	39	Озвучил дату следующего визита
	40	Использовал позитивные фразы, жесты и мимику при прощании
	41	Озвучил выводы по поставленным целям на визит
	42	Запланировал цели на следующий визит

На основе процедуры полевой оценки выявляются проблемные зоны работы сотрудника, которые необходимо скорректировать. Руководитель совместно с сотрудником составляет индивидуальный план развития, включающий в себя разноплановые мероприятия, направленные на корректировку.

Это могут быть корпоративные тренинги, самостоятельное изучение материалов в дистанционном формате, книг, статей, а также полевое сопровождение, где полученные знания можно применить на практике под присмотром наставника (руководителя).

Программы продвинутого уровня содержат более сложные темы, которые дают более углубленные знания, чем минимально требуются на данной позиции. В компании используются, например, следующие темы тренингов для повышения квалификации на данном уровне:

- Искусство переговоров.
- Финансы для нефинансистов.
- Предпринимательское мышление (мышление клиента).
- Управление продажами и аналитика и др.

Программы, направленные на карьерный рост, включают в себя как программы базового уровня для предполагаемой новой должности, так и тренинги по развитию необходимых компетенций, требуемых на новой должности.

Например, для такой компетенции, как «лидерство» (одной из требуемых на руководящей должности), темы будут соответствовать развитию следующих составляющих данной компетенции:

1. Командообразование: создает позитивную атмосферу в работе; успешно привлекает подчиненных и коллег к совместному решению задач.

2. Мотивация: поддерживает у сотрудников высокий настрой и заряженность на работу. Использует индивидуальный подход к мотивации каждого сотрудника в зависимости от его личностных особенностей.

3. Развитие: грамотно определяет сильные и слабые стороны подчиненных; использует все возможности, чтобы повысить квалификацию сотрудников на рабочем месте, а также направляет их на специальные обучающие мероприятия.

Разработанный набор программ разных уровней охватывает все должности департамента продаж корпорации. Плановое и системное обучение и повышение квалификации сотрудников позволило не только повысить производительность труда, но и значительно повысить мотивацию работников и их лояльность к компании, что уменьшает текучесть персонала и повышает привлекательность корпорации как работодателя.

Таким образом, развитие собственной бизнес-школы с внедрением уровня подхода к повышению квалификации позволило, помимо системности и непрерывности обучения, учесть реальные потребности развития сотрудников в зависимости от их должности, соответствия корпоративным стандартам работы, уровня профессиональной занятости, внутренних мотивов.

На основании положительной оценки эффекта уровня подхода к об-

учению руководством принято решение о дальнейшем развитии программ повышения квалификации с охватом других департаментов корпорации и разработкой углубленных программ по профессиональной тематике.

Заключение

Чтобы учесть множество факторов, отличающих стандартные программы повышения квалификации от персонализированных программ для текущего уровня подготовки работника, конкретной должности, уровня мотивации сотрудника обучаться, правильным решением является разработка уровневого подхода к программам повышения квалификации с учетом специфики компании, ее стандартов и компетенций, присущих каждой должности.

На разных должностях и специальностях необходимы свои программы базового, продвинутого уровня и уровня, направленного на карьерный рост, со своим набором тем обучения.

Плановое и системное обучение и повышение квалификации сотрудников позволяет не только увеличивать эффективность работы сотрудников и, следовательно, развивать бизнес компании, но и значительно повысить мотивацию работников и их лояльность к компании, что уменьшает текучесть персонала и повышает привлекательность корпорации как работодателя.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Базаров Т.Ю. *Управление персоналом: учеб. пособие. 8-е изд., стереотип. М.: Академия, 2010. 348 с.*
2. Вербх К., Хантер Д. *Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса / пер. с англ. А. Кардаш. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2015. 160 с.*
3. Заика М.М. *Методический подход к процессу оценки развития компетенций персонала // Сибирская финансовая школа. 2012. № 2 (91).*

УДК 378.14

Е.А. ВЕРТОГРАДСКАЯ, Ж.В. ЖИРАТКОВА, О.Ю. БЕЛОВА

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Рассмотрена роль компетентностного подхода в формировании социальной компетенции студентов неязыковых вузов. Формирование социальной компетенции должно происходить в условиях компетентностного подхода с учетом существенных характеристик и всех составляющих социальной компетенции. Что касается обучения иностранному языку, то оно должно проходить в условиях диалога культур, который создает благоприятный пласт для формирования социальной компетенции.

Ключевые слова: компетентностный подход, социальная компетенция, профессиональное образование, иностранный язык.

The article considers the role of the competence approach in the formation of social competence of students of non-linguistic universities. The formation of social competence should take place in the context of a competence-based approach, taking into account the essential characteristics and all components of social competence. As for teaching a foreign language, it should take place in the context of a dialogue of cultures, which creates a favorable layer for the formation of social competence.

Keywords: competence-based approach social competence, vocational education, foreign language.

Современная система высшего профессионального образования призвана сформировать у студентов целый ряд компетенций, среди которых ключевой является социальная компетенция, при формировании которой немаловажная роль принадлежит компетентностному подходу.

Проблеме компетентностного подхода в образовании посвящены работы М.С. Амелькиной [1], А.А. Вербицкого [4], И.А. Зимней [9], Г.У. Матушанского [11, 12], А.В. Хуторского [13], Э.Ф. Зеера [8] и др., которые рассматривают компетентностный подход с точки зрения концепции модерни-

зации отечественного образования, в результате чего произошла коренная смена парадигмы процесса обучения – переход от линейного процесса обучения к поуровневому.

Проблемой формирования ключевых компетенций занимаются такие ученые, как Е.Я. Григорьева [6] (в формировании компетенции видит развитие адекватного общения и взаимопонимания с носителями иностранного языка), В.А. Девисилов [7] (использует понятие «компетенция» и «профессиональная компетенция» применительно именно к профессиональному образованию), Е.А. Боярский и С.М. Коломиец [3] (пишут о смене понимания компетенций с точки зрения обобщающих характе-

ристик личности в сторону процесса дифференциации, где выделяются более узкие компетенции).

Что касается вопроса формирования социальной компетенции, то он еще пока не исследован до конца. С.З. Гончаров определяет социальную компетентность как «интегративное социальное качество личности» [5, с. 7]. При этом проблема формирования социальной компетенции тесно связана с реализацией личности в обществе.

Опираясь на вышесказанное, следует отметить связь проблематики компетентностного подхода и социологии в формировании социальной компетенции обучающихся. Э.Ф. Зеер отмечает, что компетентностный подход – это «приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [8, с. 29]. Исходя из определения, видим нацеленность профессионального образования на развитие социальных способностей специалиста в современном обществе, а именно на необходимость развития социальной компетенции обучающихся в неязыковых вузах.

Из определения Э.Ф. Зеера видны сущностные характеристики социальной компетенции: характер осведомленности студентов, предмет и содержание их профессиональной деятельности, их отношение к деятельности, знаниево-нормативная база по отношению к их профессиональной деятельности, к профессиональному социуму, определенные требования к профессиональной подготовке студентов.

Е.В. Бондаревская считает, что необходимыми компонентами в формировании ключевой компетенции являются деятельностный, личностный

и когнитивный подходы. Ученый дает следующее определение компетенции: «личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение» [2].

Подобная система знаний, умений, навыков может формироваться только в социуме при наличии следующих составляющих компетенции [10, с. 38–39]:

1. *Ценностно-смысловой* – опираясь на личностные ценности, социальную сущность, осознавая свою роль в социокультурном коммуникативном пространстве, студенты могут выбирать целевые и смысловые установки, необходимые для их профессиональной деятельности, а также принимать соответствующие решения.

2. *Коммуникативной* – способность к сотрудничеству в процессе профессиональной коммуникации и реализации трудовых отношений, способность к проявлению социальных ролей в коллективе, способность к взаимодействию с коллегами в реализации профессиональной деятельности, к принятию совместных решений и самоорганизации своих действий.

3. *Когнитивной* – предполагает наличие интереса к будущей профессии, профессиональных знаний и практических умений, исследовательских навыков, готовность к повышению образовательного уровня.

4. *Информационно-технологической* – способность к получению и воспроизведению информации через информационные технологии, осознание того, что они необходимы лишь только для работы, способность определять значимость полученной информации и использовать ее в профессиональной деятельности.

5. *Рефлексивной* – способность к непрерывному саморазвитию, самоанализу, совершенствованию профессиональных качеств.

Именно компетентностный подход способствует формированию обозначенных выше способностей студентов неязыковых вузов, формирующихся через составляющие социальной компетенции, поскольку несет в себе комплекс компетенций (ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, коммуникативная, информационная, социально- трудовая), отражая наиболее ярко доминирующую образовательную парадигму.

Являясь доминирующим в построении деятельностного процесса развития социальных способностей студента до уровня готовности их осуществить в реальной профессиональной деятельности самой личностью (в нашем случае – вторичной языковой личностью), компетентностный подход раскрывает совокупность задач по проектированию учебного процесса в формировании социальной компетенции будущего специалиста.

Интегративный характер компетентностного подхода тесно связан с его воспитательной функцией посредством целостной ее составляющей, способствуя формированию социальных способностей студентов в определенный компетентностный конструкт, позволяющий смягчать учебный процесс и дифференцировать индивидуальные способности студентов, определяя поведенческую составляющую в современном обществе.

Компетентностный подход, обладая свойством формировать мировоззрение студентов, способствует становлению культурно-нравственного пласта обучающихся, так необходимого в

современном обществе для передачи культуры родной страны в условиях диалога культур. Изменение современным обществом культурно-нравственных и социальных основополагающих закономерностей создает возможность для благоприятного формирования сознаниевого пласта обучающихся, когда мировоззренческая составляющая проявляет себя на уровне сформированной уже социальной компетенции будущего специалиста.

В условиях полисубъективности учебного процесса компетентностный подход являет собой необходимость формирования социального пласта студентов через создание гармоничного семантического пространства, в котором способность личности проявлять себя как целостный субъект в учебном процессе позволит ей вступать в субъектно-субъектные отношения на уровне диалога культур.

Неся в себе психологическое свойство наравне с нравственной составляющей, компетентностный подход способствует установлению дружеских, доверительных отношений между субъектами учебного процесса, что, в свою очередь, способствует развитию благоприятных социальных отношений уже внутри группы обучающихся, оказывая благоприятное воздействие на формирование социальной компетенции студентов, что помогает развитию коммуникативной составляющей социальной компетенции.

Комплексность компетентностного подхода позволяет применять в учебном процессе и другие подходы, например личностный, деятельностный, проблемный. Через применение личностного подхода акцентируется внимание на развитии социальной активности

студентов, их способности адаптироваться, активизироваться в профессиональном социуме и принимать на себя социальные обязательства.

Через деятельностный подход в условиях комплексности компетентностного подхода можно определить деятельностный уровень студентов, заключающийся в их готовности к профессиональной активности на базе сознательного отношения к обществу, в котором они будут находиться.

Обладая свойством проблемности, компетентностный подход позволяет реализовывать метод ситуационного анализа, посредством которого происходит развитие критического мышления студентов, формирование адекватной самооценки, адекватного анализа реальной ситуации будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Аутентичность и методичность компетентностного подхода позволяет направить учебный процесс на развитие социальных коммуникативных способностей студентов, развивающихся в процессе общения на занятиях иностранного языка, и позволяет направить учебный процесс на формирование профессионального мышления.

Говоря о моделировании в компетентностном подходе, следует отметить факт непрерывной связи теории и практики в учебном процессе при обучении иностранному языку. Создание определенной модели обучения студентов позволяет урегулировать процесс получения ими профессиональных знаний при одновременном их применении на практике.

Предлагаем примерный комплекс упражнений по формированию социальной компетенции студентов:

1. Упражнения на развитие ценностно-смысловой составляющей. С целью:

1) развития личностных универсальных учебных действий, направленных на самостоятельное усвоение новых знаний посредством работы в группах;

2) формирования собственных жизненных ценностей;

3) развития способности формулировать собственное мнение и позицию.

2. Упражнения на развитие коммуникативной составляющей. С целью:

1) речевого развития, развития монологической и диалогической речи;

2) усвоения норм общения.

3. Упражнения на развитие информационно-технологической составляющей. С целью:

1) развития слуховой и зрительной памяти;

2) активизации работы мозговой деятельности;

3) развития внимания и концентрации.

4. Упражнения на развитие когнитивной составляющей: выполнение письменных упражнений, написание делового письма, резюме, самопрезентация.

5. Упражнения на развитие рефлексивной составляющей: упражнение-автопортрет (встреча с незнакомым человеком, описание его и местонахождения).

Таким образом, ориентация компетентностного подхода на результат обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов не столько направляет учебный процесс на приобретение знаний, сколько способствует раскрытию личностного потенциала обучающихся, развивает их способности и способствует получению профессионального образования.

В заключение следует отметить, что компетентностный подход отражает

в некотором роде социальный заказ общества, ориентируясь на который, можно сформировать универсальные компетенции компетентностного подхода, где знания не даются в готовом виде, а развивают способности студентов, позволяющие им себя реализовать в приобретаемой профессии.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Амелькина М.С. Компетентностный подход: новый виток развития отечественного образования // *Управление образованием: теория и практика*. 2019. № 2 (34). С. 44–59.
2. Бондаревская Е.В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования // *Методист*. 2003. № 2. URL: <https://www.sites.google.com/site/kniznaapolkavmk> (дата обращения: 18.02.2023).
3. Боярский Е.А., Коломиец С.М. Компетенции: от дифференциации к интеграции // *Высшее образование сегодня*. 2007. № 1. С. 8–11.
4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара (16 ноября 2004 г.). М.: Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
5. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение // *Образование и наука*. 2004. № 2 (26). С. 3–18.
6. Григорьева Е.Я. Методическое проектирование содержания школьного иноязычного образования в условиях его модернизации // *Иностранные языки в школе*. 2014. № 8. С. 2–6.
7. Девисилов В.А. Стандарты высшего профессионального образования компетентностного формата: вопросы структуры и содержания // *Высшее образование сегодня*. 2008. № 9. С. 18–22.
8. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию // *Образование и наука*. 2005. № 3 (37). С. 27–40.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Эксперимент и инновации в школе*. 2009. № 2. С. 7–14.
10. Кракауспене О.П. Сущность социальной компетенции учащихся межшкольного учебного комбината // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета*. Серия: Психолого-педагогические науки. 2010. № 1. С. 33–39.
11. Матушанский Г.У., Кудakov О.Р. Методологические принципы применения компетентностного подхода в профессиональном образовании // *Казанский педагогический журнал*. 2009. № 11-12. С. 41–47.
12. Матушанский Г.У., Кудakov О.Р., Завада Г.В. Структура и содержание компетентностного подхода к подготовке профессионала-специалиста // *Вестник Казанского технологического университета*. 2009. № 6. С. 319–328.
13. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // *Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова*. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С. 117–137.

УДК 378.1+316.61+159.98

И.Г. ДОРОВСКИХ, Н.М. ВЛАДИМИРОВ, Н.Н. СЕТЯЕВА,
М.Р. АРПЕНТЬЕВА

ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В СФЕРЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Целевыми фокусами ориентированной на здоровьесбережение системы сопровождения образовательного процесса должны стать компетенции в области здорового образа жизни. Физическая культура, спорт и развивающий (образовательный) туризм – важнейшие составляющие такого сопровождения: они позволяют побудить (активизировать) учеников к здоровьесберегающей активности, ее рефлексии и совершенствованию.

Ключевые слова: учебная самостоятельность, самостоятельное здоровьесбережение, физическая культура, трудовое воспитание, здоровый образ жизни.

The target focuses of the health-saving system of supporting the educational process should be the development of competencies in the field of a healthy lifestyle. Physical culture, sports and developing (educational) tourism are the most important components of such support: they allow to encourage (activate) students to health-saving activity, its reflection and improvement.

Keywords: educational independence, independent health protection, physical culture, labor education, healthy lifestyle.

Введение

Актуальность проблем здоровьесбережения и физической культуры обучающихся в высшей школе все увеличивается [1, 9, 10]. Компетенции в области здоровьесбережения становятся все более значимым компонентом профессиональной подготовки специалиста в вузе, а также компонентом общекультурной подготовки школьников и дошкольников, частью программ повышения квалификации и переподготовки и т.д. Современным студентам и людям иных возрастных и социальных групп важно развивать

способность и готовность заботиться о себе, о своем здоровье, самостоятельно, в том числе превентивно, заботиться о повышении иммунитета и иных функциональных возможностей организма, о разных сторонах социального, психологического и нравственного здоровья. Здесь существует целый ряд важнейших научных моделей и разработок, доступных не только профессионалам, но и практически каждому человеку, получившему доступ к ним в процессе школьного или вузовского образовательного взаимодействия, особенно если задача приобщения будущих специалистов (студентов), школьников и дошкольников к этим знаниям и умениям ставится и решается специально,

системно, масштабно. Многие из них объединены понятием «здоровый образ жизни» (healthy lifestyle), отражающим целостный, многокомпонентный и многоуровневый состав здоровья, взаимосвязи телесно-физического, психологического, социального и нравственного благополучия. Понятие «здоровый образ жизни» было положено в России в основу комплексной науки о здоровье – валеологии, к сожалению, подвергающейся сейчас довольно активной критике в связи с доминированием сциентистского подхода в понимании здоровья в его узком телесно-физическом измерении. Непростая система проблем сложилась вокруг здоровьесберегающих разработок зарубежных коллег [5], их имплементации в практику российского среднего и высшего образования, а также в практику повседневной жизни уже работающего профессионала. Хотя представление о здоровье как условии результативности и проявления трудовой культуры специалиста очень важно и встречается как в отечественных, так и в зарубежных педагогических моделях, оно все еще востребовано недостаточно. Поэтому в современном университете забота каждого человека о своем здоровье, благополучии и жизни – насущная, но непростая работа, которая должна быть выражена в системной, самостоятельной, индивидуализированной, осознанной здоровьесберегающей активности [1, 11]. Самостоятельное здоровьесбережение обучающихся российских университетов может быть организовано на базе занятий физической культурой и спортом, спортивным туризмом, курсов медицинской подготовки и т.п. Особенно важны при этом осознанность и стратегичность здоровьесбережения [5, 12].

Цель исследования – изучение проблем учебной самостоятельности студентов в сфере здоровьесбережения, включая занятия физической культурой и спортом. Методы исследования – теоретический анализ и синтез проблем учебной самостоятельности студентов в сфере здоровьесбережения, включая занятия физической культурой и спортом. Теоретико-методологической базой исследования выступает деятельностный подход [3, 9], который предполагает системное изучение процессуально-результативных сторон образовательной активности студентов, включая активность (самостоятельность) здоровьесбережения. Мы вводим понятие самостоятельного здоровьесбережения, или самостоятельности здоровьесбережения, – качества здоровьесберегающей активности человека, при которой он готов и способен (умеет и стремится) заботиться о сохранении своего здоровья. Самостоятельное здоровьесбережение – итоговая стадия обучения и воспитания в сфере здоровьесбережения и, шире, культуры здоровьесбережения, достигаемая в школе или позднее в вузе при условии целенаправленного, системного и успешного сотрудничества субъектов и стейкхолдеров образования.

Основная часть

Задача высшей школы – подготовка человека к профессиональному труду и жизни в обществе, позволяющая посредством и в процессе такого труда осуществить себя как личность, партнер, специалист [15]. Осуществление человеком самого себя включает процессы самоактуализации и самореализации: осознание и гармонизацию

внутренних и внешних условий самосовершенствования. Условием такого самоосуществления и его важным направлением является физическое развитие человека и, шире, здоровье человека, обеспечиваемое и сохраняемое посредством физической культуры и спорта, а также ряда иных психологических, педагогических и социальных практик. Физическая культура в школах и вузах – один из ведущих предметов, целью которых выступает формирование и развитие компетенций здоровьесбережения. Однако здоровьесбережение не ограничивается такими занятиями, оно охватывает все компоненты и уровни образования.

Зарубежные исследования проблемы, помимо философских, открывают работы Я.А. Коменского, отмечавшего важность физических упражнений для здоровья человека, значимость режима питания и отдыха и т.д. В XX веке этой проблемой за рубежом активно занимались психологи и педагоги, в том числе К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Лейнг, отмечавшие важность полноценного, целостного функционирования человека, подготовки человека к заботе о своем здоровье, формирования и развития его физической и трудовой культуры, а также культуры отдыха и путешествий. Здоровье и болезнь рассматривались как особые формы индивидуального бытия собой в конкретных условиях жизни, когда человек может быть расщеплен и не равен самому себе. Чтобы выздороветь, он может приложить усилие к целостности, интегрировать свой опыт [7]. На основе моделей данных исследователей выросли поколения специалистов в области психосоматики и антипсихиатрии, сформированы многие антропософские модели и эрготерапевтические (трудовая терапия)

модели, модели преобразования (ди)стрессов, например модель «педагогика опыта/приключений», модель «трудового образования» и т.п.

В России еще в XIX веке Н.И. Пирогов выделил разные аспекты здоровья: духовный, социальный и соматический. Над проблемами здоровья учащихся и обучающихся также активно работали В.А. Жуковский, И.М. Ястребцов, И.А. Сикорский и др. Базис здоровьесберегающего подхода в образовании заложен в начале прошлого века: врачи констатировали наличие «вредных влияний» школ и университетов на состояние здоровья и физическое развитие школьников и студентов. Однако вопреки столь давней истории вопроса проблема не стала менее актуальной: задачи по сохранению здоровья детей, подростков, юношей и молодежи сравнимы по важности и настоятельности с задачами образования. И чем больше происходит реформ и внедряется «новых путей» в образовании современности, тем больше новых проблем возникает в сфере здоровьесбережения: выбранные направления реформирования/инноваций не отвечают потребностям человека как целостного, в том числе телесного, существа.

В педагогике этим вопросом в нашей стране активно занимались В.А. Сухомлинский [7] и ряд иных исследователей, развивающих представление об образовании как поддержке (само)развития человека, требующей не столько самих по себе «обучения» и «воспитания», ломающих человека, его внутренние «законы» саморазвития, подменяющих их «внешними» законами желаний и долженствований («педагогика требовательности» у С.Л. Соловейчика [6]), сколько сопровождения

процессов (само)развития человека как «организмической целостности», исходя из его собственных нужд и интенций. Такое сопровождение, в том числе в контексте преобразования, ответа на вызовы и испытания окружающей реальности, все же должно отдавать приоритет внутренним критериям «правильности» и вариантам выбора решений, исходящих из особенностей самого человека. Это помогает человеку сберечь его здоровье, развиваться без ненужных травм и фрустраций, ведущих к психологическим и телесным нарушениям вплоть до болезней.

Такое сопровождение естественным образом предполагает, наряду с культурой когнитивной и эмоциональной активности, достижениями в них, и культуру физической активности и спорта. Последней много внимания уделялось в основном и дополнительном образовании СССР, во второй половине XX века ставшем мировым лидером в этой области образования, так же как и в иных его областях. Однако на рубеже веков массовая физкультурно-спортивная активность россиян утихла, действительно интересоваться и «заниматься» своим здоровьем и здоровьем членов своих семей, заниматься физической культурой и спортом стали реже, фрагментарнее и меньше. Хотя само по себе понятие «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) и его производные типа «зожник» уже превратились в расхожие и общеизвестные, сам здоровый образ жизни резко поляризовался как практика людей, живущих в относительном материально-бытовом благополучии. Студенты этой группы есть далеко не во всех вузах, при этом многочисленны студенты, имеющие существенные материальные проблемы, не могущие себе позволить и даже

не стремящиеся к здоровому образу жизни.

Поэтому как никогда остро стоит проблема самостоятельного здоровьесбережения, осознания его важности, функций и мотивации к нему и к развитию человека как субъекта здорового образа жизни. К сожалению, как показали наши исследования, многие современные студенты практически игнорируют вуз как время и пространство для развития, творческой самоактуализации и даже социальной, побуждаемой мотивами внешнего успеха, самореализации, многие полагают, что вуз и педагоги мешают им реализоваться, не помогают в сохранении и укреплении здоровья так, как могли бы. При этом понятие самоактуализации и связанные с ним «внутренние» мотивы, внутренние ценности и цели развития остаются практически невостребованными: приоритет отдается внешним ценностям и целям, внешней мотивации учебной и профессиональной активности [14].

Учебная самостоятельность студентов как способность и готовность наращивать компетенции в сфере здоровьесбережения и иных сферах в итоге часто весьма невелика. Более того, многие исследователи фиксируют, что современные школа и вуз не столько помогают формированию культуры здоровьесбережения и самостоятельности в сфере здоровьесбережения, включая занятия физической культурой и спортом, сколько вредят здоровью учащихся и обучающихся: доля учеников с заболеваниями различных систем и органов прогрессирующе растет от 1-го к 11-му классу средней школы и от 1-го к выпускным курсам университета. Кроме того, психологически небезопасная среда современ-

ного образования порождает многочисленные психосоциальные травмы и фрустрации. Поэтому для многих людей, особенно не имеющих высокого социального (включая профессиональный, экономический и т.д.) статуса, свойственно отказываться от задач сбережения здоровья. Это происходит на фоне защитного избегания психологических, нравственных и иных перегрузок, свидетельствующего о развитии взаимосвязанных состояний:

1. Психологического выгорания (деятельность, направляемая внутренними нуждами и интенциями, не приводит к желаемым результатам, к разрешению ситуации и переживаниям (само)эффективности). Формы активности, поощряемые извне, при этом также не кажутся привлекательными и значимыми: внешний мир «дискредитировал» себя негативными (отказами) или игнорирующими формами реагирования на усилия человека реализовать себя, актуализировать себя, в том числе и ради окружающих людей, внешнего мира.

2. Социальной усталости (деятельность бессмысленна, поскольку инспирируется внешними стимулами и чужими желаниями/долженствованиями) [2]. Единственная форма деятельности, позволяющая противостоять давлению извне, – тотальная пассивность, побуждающая человека с особой остротой (тоской) переживать состояние нужды в собственной активности и переживаемая как внешне беспричинная «усталость» (усталость в отсутствие работы и усилий, в условиях их невозможности).

В обоих случаях самостоятельная физическая активность и иные виды заботы о здоровье теряют значимость (мотивацию), обесцениваются и/или

становятся почти невозможными: гиподинамия, выученная беспомощность и апатия, иные состояния ограничения физической, психологической, социальной и нравственной активности, в том числе те, что связаны с заболеваниями, выбором форм труда, не требующим какого-либо, порой даже и умственного, напряжения, становятся все более обычными. В этом контексте особенно важно работать со студентами, помогая им осознать возможности и ограничения, пути и этапы самоосуществления как целостности: самоактуализации и самореализации [13]. Физическая культура в этом смысле играет очень значимую роль: без нее человеку обычно не удастся изменить состояния социальной и психологической усталости/выгорания, беспомощности и десакрализации, не удастся наладить утраченный на организмическом уровне контакт с собой, включая контакт тела с душой и «духом» (ценностями). Процесс этот не сводится к тому, чтобы начать заниматься спортом и физической культурой, напротив, он связан с тем, чтобы начать делать хоть что-то важное для себя, отвечающее собственным нуждам и целям. В ситуации выгорания и сопровождающей его депрессии или отчаяния человек обычно переживает неудачу (невозможность и нежелание) «служения» миру, попыток привнести свое «добро» в чужую жизнь. В ситуации усталости и сопровождающей ее «астении» человек переживает неспособность и неготовность действовать, привнося в свой мир чужое, подменяя чужим свое. Поэтому, как и любые «нарушения на границе Я», этот тип нарушений требует прояснения и координации границ, которая может быть осуществлена на нескольких уровнях, включая уровень

«сенсорной интеграции»: игровой или спортивной физической активности, совершаемой человеком в диалоге с педагогом и/или с другими обучающимися, не имеющей иных целей, кроме целей самой интеграции как удовольствия быть собой и быть в мире, не путая себя и мир, свои и чужие потребности (желания/долженствования, нужды/потребности), ценности, интенции и цели.

Самостоятельное здоровьесбережение [9, 15] необходимо отдельно, тщательно воспитывать – не только на уроках физической культуры и спорта, не только в ходе спортивных и оздоровительных мероприятий, туристских поездок, телесно-ориентированных психопрофилактических, психокоррекционных и развивающих (коучинга) практик и т.д. Современные задачи образования уже не решить только освоением здоровьесберегающих компетенций средствами физического воспитания, нужна ориентированная на здоровьесбережение и на формирование и развитие компетенций самостоятельного здоровьесбережения система сопровождения образовательного процесса. Также важны современные модели образования, предполагающие системную и интенсивную поддержку развития человека, включая и опираясь на развитие в сфере физической культуры, здоровьесбережения. Пример – зарубежная педагогика приключений с ее акцентом на роль физической подготовки детей, подростков, юношей и молодежи [3, 8]: физическая культура и спорт занимают важное место в понимании человеком себя и мира, осознании и принятии жизненных вызовов, активизации способностей и постижении интересов и направлений самоосуществления. Важно

дополнить самореализацию человека самоактуализацией, обратить его внимание на самого себя, помочь ученику сформировать и развивать действенные, действительные, а не фиктивные цели и ценности.

Другой поход, актуализирующий модус заботы об индивидуальности и здоровье человека как целостности, можно увидеть в школе М. Монтессори, обращавшей внимание на самостоятельность ученика, его свободу в установленных и осознаваемых учеником и педагогом границах, а также, что очень важно, на естественное психологическое, физическое, нравственное и социальное развитие человека.

К направлениям педагогики, развивающим физическую культуру и, шире, культуру здоровьесбережения, может быть отнесена отечественная педагогика труда (трудового коллектива), представленная, в частности, в работах А.С. Макаренко и во всем отечественном деятельностном подходе к образованию [10]. Здесь мы можем отметить как стремление к гармонизации самоактуализации и самореализации, так и приоритет первой из них: субъект деятельности сам решает, куда ему двигаться и как. При этом нужно отметить, что далеко не каждый труд, даже (и особенно) физический, способствует развитию человека. Для А.С. Макаренко труд был не только формой воспитания: учащиеся получали полноценную теоретическую подготовку, были включены в активные занятия физической культурой и спортом, а также в реальные трудовые отношения вплоть до участия в организации и управлении коллективным трудом. Сам А.С. Макаренко неоднократно отмечал завидное физическое, психологическое, социальное и нравственное

здоровье своих воспитанников, их активное занятие физическими упражнениями, умение и стремление организовать быт и удовольствие бытового самообслуживания (уборка рабочих и домашних помещений, телесная гигиена), он же отмечал и психологическое и нравственное здоровье воспитанников, включая нетерпимость к формам скрытого или явного самоповреждающего поведения, включая аддикции.

Здесь же можно упомянуть манифесты «Человек свободный» и «Педагогика сотрудничества» [6] С.Л. Соловейчика, воззрения и система которого были существенно сходны с позицией М. Монтессори. Он полагал, что воспитание заключается в развитии той внутренней свободы, которая и так есть в учениках, в ее поддержке и охране. Если педагог хочет вырастить свободного и здорового ребенка, он принимает его, любит «освобождающей любовью», «педагогика сотрудничества» помогает ему спокойно переносить сиюминутные непонимания и неприятные ситуации, а тот, кто не верит в ученика, угнетает его и глушит его совесть и стремление развиваться, умение быть здоровым («угнетающая любовь» и «педагогика требовательности» порождают страдания). Все эти задачи как нельзя более актуальны и сейчас, все они могут быть успешно использованы в построении программ формирования и развития самостоятельного здоровьесбережения школьников и студентов.

Выводы

Целевыми фокусами сопровождения процесса формирования и развития здоровьесберегающей активности студентов и иных субъектов образования

в вузе должны стать профилактика и коррекция состояний психологического выгорания и социальной усталости, возникающие как результат блокады возможности самоактуализации и самореализации, их дисгармоний. Кроме того, самостоятельное здоровьесбережение студентов должно быть направлено на освоение компетенций в области здорового образа жизни. Большое значение также имеет включение человека в процессы труда и управление им, в сотрудничество (трудовой коллектив) в процессах трудового образования. Помимо этого, важно включение студентов в процессы исследования себя и мира в рамках учебно-воспитательных путешествий как приключений. Физическая культура, включая спорт и туризм, – одна из важнейших составляющих в таком сопровождении активизации и рефлексии здоровьесберегающей активности.

Самостоятельное здоровьесбережение – результат учебной самостоятельности студентов в сфере здоровьесбережения и физической культуры. Это совокупность инициативных, ответственных, независимых от наличия внешних стимулов действий и операций, нацеленных на поддержание, укрепление и восстановление физического, психического, нравственного и социального здоровья, защиту и повышение качества, благополучия и длительности жизни целостного, полноценно функционирующего человека. Самостоятельное здоровьесбережение – особое свойство осознанной и целенаправленной преобразующей здоровьесберегающей активности, целью которой служит самоактуализация человека как целостности, а одним из результатов выступает самореализация. Перспективы

исследования связаны с разработкой и апробацией целостных программ и методов сопровождения здоровьесберегающей активности студентов, формирования и развития самостоятельности здоровьесбережения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Арпентьева М.Р. *Здоровьесбережение в вузе: проблемы и перспективы // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта.* 2018. № 4 (11). С. 14–36.
2. Бодрийяр Ж. *Общество потребления: его мифы и структуры.* М., 2006. 268 с.
3. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность.* М., 1975. 304 с.
4. Михль В. *Педагогика переживаний.* М., 2014. 200 с.
5. Сахарова О.С., Бедненко Ю.И. *К проблеме здоровьесбережения школьников в США // Вестник научных конференций.* 2021. № 1-2 (65). С. 121–124.
6. Соловейчик С.Л. *Непрописные истины воспитания.* М.: Первое сентября, 2011. 236 с.
7. Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям.* Киев, 1973. 287 с.
8. Турыгин А.А. *Педагогика приключений в Германии: история идей и концепция // Известия Волгоградского государственного педагогического университета.* 2018. № 1 (124). С. 83–87.
9. *Учебная самостоятельность студентов в сфере физической культуры и здоровьесбережения / М.Г. Голубчикова, А.И. Коробченко, Г.М. Голубчиков и др. // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур.* 2022. № 2. С. 327–335.
10. Хиллиг Г. *В поисках истинного Макаренко. Русскоязычные публикации (1976–2014).* Полтава: ПНПУ, 2014. 778 с.
11. Шалагин А.Е., Шалагин И.А. *Валеология – наука о здоровом образе жизни // Вопросы педагогики.* 2021. № 7. С. 355–360.
12. Hawkins K. *Mindful Teacher, Mindful School: Improving Wellbeing in Teaching and Learning.* London: SAGE Publications Ltd, 2017. 208 p.
13. Maslow A. *Toward a Psychology of Being.* Blacksburg, VA, 2011. 180 p.
14. Maslow A.H. *Personality and Growth: A Humanistic Psychologist in the Classroom.* Anna Maria, FL, 2019. 518 p.
15. Rogers C. *Freedom to learn.* New York, Toronto, 1994. XXV, 406 p.

УДК 37.031.4

Д.А. МАХОТИН, Е.Г. РЯХИМОВА

ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК БАЗИС ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ НАУЧНОГО И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО СУВЕРЕНИТЕТА РОССИИ

Раскрываются возможные изменения технологического образования школьников в условиях реализации стратегических задач по достижению научного и технологического суверенитета.

Ключевые слова: технологическое развитие, технологическое образование, технологический суверенитет, высокие технологии, высокотехнологичные направления, предмет «Технология».

The article reveals the changes in the technological education of schoolchildren in the context of the implementation of strategic objectives to achieve scientific and technological sovereignty.

Keywords: technological development, technological education, technological sovereignty, high technologies, high-tech directions, subject "Technology".

Технологическое развитие общества – процесс необратимый и связанный не только с использованием передовых достижений науки, техники и технологий в экономике и производстве, но и с появлением новых форм организационной (технологической) культуры и опережающего (текущие запросы) технологического образования.

Технологическое образование начинается с момента взаимодействия ребенка с миром техники и технологии, т.е. фактически это игрушки и технологии, используемые в их конструкции и принципе действия. Сегодня это не только материальные игрушки, но и с мультимедийным сопровождением (звук, музыка, графика) и цифровыми возможностями. Но широкий и системный взгляд на технологический мир возникает у ребенка в процессе обуче-

ния в школе – изучения разнообразия техники и технологий, овладения инструментами и средствами труда, выполнения конкретных изделий и проектов, формирования культуры труда и ценностей трудовой деятельности, пробы профессий и компетенций...

Рассмотрение того, как меняется технологическое образование в условиях осознания и достижения научного и технологического суверенитета страны, и стало целью создания данной статьи.

Глобальной идеей изменения экономики и производства служит целевая установка, озвученная Президентом России В.В. Путиным на Петербургском международном экономическом форуме: «Нам нужно выстраивать все сферы жизни на качественно новом технологическом уровне и при этом быть не просто пользователями чу-

жих решений, а иметь технологические ключи к созданию товаров и услуг следующих поколений...» [3].

Одним из таких технологических ключей служит, по-нашему мнению, технологическое образование школьников, которое не только создает фундамент для будущего профессионального образования обучающихся, но и закладывает основы трудовой культуры, технологической грамотности и базового овладения современными и перспективными технологиями [7].

Большое внимание в проблеме достижения технологического суверенитета сегодня уделяется человеку и когнитивному суверенитету. По мнению спецпредставителя Президента РФ по вопросам технологического развития Д. Пескова, самое главное – «кто тот главный герой, кто тот человек, который этот самый технологический суверенитет создает. В разные периоды человеческой истории это были купцы, исследователи, финансисты. Сейчас заканчивается эпоха стартапов. Мое глубокое убеждение, что будущее за инженерными командами, за теми, кто способен создавать устойчивые сложные инженерные системы, работающие вдолгую, основанные на глубоких фундаментальных знаниях, с высоким уровнем ставок и риска и целящиеся в яркое будущее» [5].

Новая Концепция технологического развития РФ будет направлена на цели, задачи и принципы достижения технологического суверенитета страны, а также показателей технологического развития. По мнению первого заместителя председателя Правительства РФ А. Белоусова, «речь идет о смене ключевой модели взаимодействия двух процессов. Это развитие науки (когда основным продуктом является знание,

а технологии – скорее побочны) и развитие производства (когда технологии – обязательный составной элемент, подчиненный логике освоения рынков, повышения конкурентоспособности). Данные процессы расположены рядом, попытки выстроить между ними взаимосвязь уже предпринимались, но результаты недостаточны. Среди приоритетных механизмов – подготовка кадров и развитие компетенций, концентрация отечественной науки на приоритетах, институциональная «сшивки» научной и производственной составляющих, устранение регуляторных барьеров, запуск промышленных мегапроектов» [8].

Как заявил вице-премьер Д. Чернышенко на пленарной дискуссии IX Международного форума технологического развития «Технопром-2022», технологический суверенитет – это «способность государства располагать технологиями, которые считаются критически важными для обеспечения благосостояния и конкурентоспособности, а также возможность самостоятельно разрабатывать их или получать от экономик других стран без односторонней структурной зависимости» [4].

По мнению А.А. Афанасьева, технологический суверенитет представляет собой устойчивое состояние экономической системы страны, при котором в контексте существующих и перспективных угроз обеспечивается возможность беспрепятственного использования в критически важных сферах ее жизнеобеспечения необходимых современных технологий, а также существует ресурсообеспеченная способность их воспроизводства [1].

Среди основных направлений в достижении технологического суверенитета выделяются [2]:

- формирование трехконтурной модели интеграции;
- реализация промышленной политики по локализации цепочек создания стоимости и импортозамещению, индустриализации;
- модернизация основных фондов на суверенной технологической основе;
- достижение высокой степени автономности в сфере цифровых технологий и реализованных на их основе инфраструктурных решений;
- образовательно-кадровое обеспечение.

Вопросы образовательно-кадрового обеспечения сегодня рассматривают с позиций:

1) ликвидации дефицита рабочих кадров со средним профессиональным образованием по востребованным профессиям и компетенциям;

2) ликвидации дефицита работников с высшим образованием, в первую очередь в области подготовки инженерных кадров;

3) массовой подготовки специалистов для ИТ-индустрии;

4) разработки и реализации образовательных программ опережающей подготовки (в основном программ повышения квалификации и программ профессионального обучения) по востребованным квалификациям и компетенциям.

В этих условиях должна быть усилена технологическая подготовка школьников, одной из задач которой становится создание условий для подготовки кадров и их профориентации под решение ключевых задач технологического суверенитета страны.

Таковыми приоритетами являются развитие высокотехнологичных направлений, которые включают научные

разработки и исследования, развитие высокотехнологичного производства, разработка и совершенствование перспективных (высоких) технологий, а также подготовка соответствующих кадров. В 2021 году определен перечень таких высокотехнологичных направлений: искусственный интеллект, мобильные сети пятого поколения, интернет-вещей, новые производственные технологии, перспективные космические технологии, новые поколения микроэлектроники (в том числе наноэлектроника), новые коммуникационные интернет-технологии, технологии распределенных реестров, технологии создания новых материалов и веществ, технологии передачи электроэнергии и распределенных интеллектуальных энергосистем, ускоренное развитие генетических технологий, квантовые вычисления и квантовые коммуникации, развитие водородной энергетики, технологии создания систем накопления электроэнергии (включая портативные) [6].

Так как охватить перечень всех современных и перспективных технологий для ознакомления и/или овладения ими школьниками невозможно, необходимо выстраивать новую многоконтурную модель технологического образования. Ядром этой модели служат научные знания (из школьной программы обучения) и универсальные технологии деятельности, к которым сегодня относят исследование, проектирование и управление. Первым контуром выступает школьный предмет «Технология», в содержании которого выделяются инвариантные модули (и умения, компетенции) и вариативные модули (осваиваемые с учетом интересов учащихся или в соответствии со спецификой региональной экономики

и рынка труда). Вторым контуром выступает все общее образование школьников и его возможности с точки зрения реализации технологического (в том числе инженерного, цифрового) компонента содержания (интегративные модули, элективные курсы, внеурочная деятельность, воспитательные мероприятия и пр.). Третьим контуром является реализация возможностей дополнительного образования и сетевое взаимодействие школы с производством и образовательными партнерами (в том числе организациями СПО, технопарками, инженерными школами вузов и пр.).

Для школьников необходимо создавать условия по выстраиванию ими индивидуальных образовательных траекторий, направленных на их личностное и профессиональное развитие, поиск своего места на российском рынке труда и высокотехнологичного производства. Со стороны государства должны быть поддержаны те траектории, ко-

торые позволяют начинать со школьной скамьи строить свою профессиональную карьеру по стратегическим направлениям развития экономики и производства; со стороны региона – по приоритетным производствам регионального технологического развития при активном участии местного производства и экспертного сообщества (экспертов, наставников); со стороны школы должны создаваться условия для реализации обучающимися всех возможных траекторий, поддержания субъектности образовательного и профессионального выбора школьников.

Школа будущего в условиях достижения научного и технологического суверенитета – это во многом школа технологическая, где обучающийся реализует свои возможности по осуществлению профессионального выбора и выбора своего места и роли на российском рынке труда с учетом вклада в развитие экономики и производства страны.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Афанасьев А.А. «Технологический суверенитет» как научная категория в системе современного знания // *Экономика, предпринимательство и право*. 2022. № 9. С. 2377–2394.
2. Афанасьев А.А. Технологический суверенитет: основные направления политики по его достижению в современной России // *Вопросы инновационной экономики*. 2022. Т. 12, № 4. С. 2193–2212.
3. Владимир Путин назвал одним из ключевых принципов развития достижение технологического суверенитета России // *Роспатент*. URL: <https://rospatent.gov.ru/ru/news/pmef-putin-17062022> (дата обращения: 14.01.2023).
4. Окно возможностей: как Россия будет достигать технологического суверенитета. URL: <https://национальныепроекты.рф/news/okno-vozmozhnostey-kak-rossiya-budet-dostigat-tehnologicheskogo-suvereniteta> (дата обращения: 14.01.2023).
5. Песков Д. Почему для России важен технологический суверенитет // РБК. URL: <https://www.rbc.ru/newspaper/2022/06/10/62a0e95b9a79472d8b713207> (дата обращения: 14.01.2023).
6. Развитие отдельных высокотехнологичных направлений. Белая книга. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 187 с. URL: <https://issek.hse.ru/mirror/pubs/share/565446894.pdf> (дата обращения: 14.10.2022).
7. Ряхимова Е.Г., Махотин Д.А., Кальней В.А. Новое технологическое образование: взаимосвязь общего и профессионального образования // *Вестник РМАТ*. 2022. № 1. С. 61–66.
8. Технологический суверенитет РФ: своя концепция, свои микрочипы и приборная база. URL: <https://strategijournal.ru/innovatsii/tehnologicheskij-suverenitet-rf/> (дата обращения: 14.01.2023).

УДК 378.172

О.Г. ЖИГАРЁВА

РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ, ПЕРЕНЕСШИХ КОРОНАВИРУСНУЮ ИНФЕКЦИЮ, СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Раскрывается значение реабилитации студентов, перенесших коронавирусную инфекцию, средствами физической культуры с целью восстановления здоровья и скорейшего их возвращения к активной жизнедеятельности. COVID-19 – вирус, вызвавший эпидемию, пандемию. Студенческая молодежь как наиболее подвижная часть общества подвержена повышенной опасности заражения и требует к себе особого внимания как интеллектуальный фонд общества, нуждается в защите от его последствий.

Ключевые слова: коронавирусная инфекция, осложнения, COVID-19, студенческая молодежь, здоровье, физическая культура, реабилитационные мероприятия.

The importance of rehabilitation of students who have suffered a coronavirus infection by means of physical culture, to restore health, and their speedy return to active life is revealed. COVID-19 is a virus that caused an epidemic, a pandemic. Student youth, as the most mobile part of society, is exposed to an increased risk of infection and requires special attention, as the intellectual fund of society, in protection from its consequences.

Keywords: coronavirus infection, complications, COVID-19, student youth, health, physical education, rehabilitation activities.

Коронавирусная инфекция сильно изменила жизнь современного общества, в том числе и студенческой молодежи. Тяжелые осложнения, вызванные заболеванием, влекут за собой необходимость проведения комплекса реабилитационных мероприятий, направленных на восстановление организма и возвращение студента к обычной жизни, физической и умственной работоспособности.

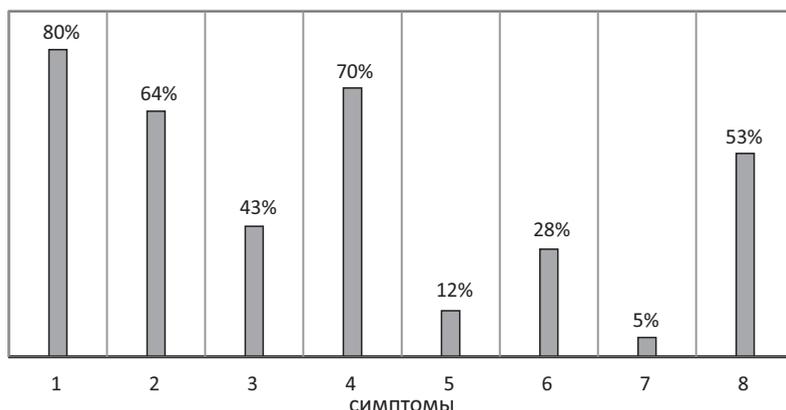
Основными симптомами COVID-19 являются:

- 1) повышенная температура;
- 2) сильные боли и першение в горле;
- 3) заложенность носа, потеря обоняния, вкуса;
- 4) усиленное чихание и кашель;

- 5) проблемы с дыханием;
- 6) усиленные головные и мышечные боли, а также общая слабость;
- 7) боли в груди и в спине;
- 8) возможны диарея, тошнота, рвота, головокружения.

Многие симптомы при заболевании могут наблюдаться и в отсутствие повышения температуры тела.

На основе опроса, проведенного среди студентов первого курса Финансового университета при Правительстве РФ с целью подтверждения объективной картины перечисленных симптомов и дальнейшего выбора рекомендаций по определению средств реабилитации и методов физической культуры, мы получили следующие данные (см. рисунок).



Симптоматика студентов, перенесших заболевание COVID-19

Влияние болезни на организм в целом или его отдельные системы предполагает индивидуальный подход при выборе средств реабилитации.

Изучая специальную литературу и основываясь на личных данных респондентов, переболевших COVID-19, было выявлено, что коронавирус затрагивает:

1. Легкие. После перенесенного заболевания в тяжелой форме можно испытывать одышку, которая возникает в случае большого поражения легких во время острой фазы заболевания, в этом случае трудность возникает при выдохе. Ложная же одышка носит психологический характер и вызывает сложности при вдохе, например трудности при спуске/подъеме по лестнице, при физических нагрузках. В такой ситуации важно делать дыхательную гимнастику.

2. Сердечно-сосудистую систему. Возникает тахикардия, которая особенно усугубляется в результате стрессов. Учеба студентов сопровождается волнениями, связанными с экзаменами, сдачами выпускных работ и т.д. Тахикардия как следствие болезни вызывает головокружение, слабость и тошноту и становится серьезной про-

блемой для успешной учебы. Кроме того, может возникнуть вирусный миокардит – более опасное заболевание, но крайне редко встречающееся среди студентов в силу их молодого возраста.

3. Нервную систему. От студентов поступают жалобы на ухудшение памяти, сильное снижение концентрации внимания на занятиях, головокружения, частые головные и мышечные боли, проблемы психологического характера (тревожность, депрессия, раздражительность и др.), нарушения режима сна. Это связано с доказанным фактом воздействия COVID-19 на центральную нервную систему.

4. Кровотворение. Коронавирусная инфекция повышает риск возникновения тромбозов, что тоже является серьезным осложнением этого заболевания.

5. Органы желудочно-кишечного тракта, печень, суставы и др. [1, 2, 5].

COVID-19 – это заболевание, которое не проходит бесследно, поэтому важно назначать, а тем более проходить реабилитацию правильно. Физическая культура входит в комплекс восстановительных средств для студентов, помогающих избежать осложнений после коронавирусной инфекции [6].

Реабилитационные мероприятия необходимо назначать и начинать как можно раньше. Их комплексность и непрерывность являются главными принципами предотвращения серьезных последствий для организма.

Следует помнить, когда можно приступать к физической реабилитации, и обязательно руководствоваться рекомендациями лечащего врача. Основные симптомы, при которых следует отложить реабилитацию средствами физической культуры:

- сатурация менее 96% или же падение показателя во время тренировки;
- усиление слабости, вялого состояния, одышки во время упражнений;
- боль или стеснение в груди;
- появление головных болей, ухудшение зрения, головокружения во время тренировок;
- даже небольшая температура ($37,0^{\circ}\text{C}$) является противопоказанием к физическим упражнениям;
- тахикардия, повышенная потливость и нарушение координации;
- высокое или низкое артериальное давление [5].

Для студентов рекомендуются следующие физические упражнения, необходимые для восстановления после коронавирусной инфекции:

1) *инспираторный тренинг*: дыхательные упражнения, которые помогают увеличить дыхательные объемы и уменьшить перфузионные нарушения (в зависимости от самочувствия данное упражнение следует делать от 5 до 20 минут по 4–5 раз в день);

2) *позиционный дренаж* для улучшения отхождения мокроты: студенту необходимо принять специальное положение тела, при котором зона поражения легких будет находиться выше

места бифуркации трахеи (по продолжительности данный метод необходимо начинать с 5 минут, постепенно увеличивая занятия до получаса) [7];

3) *оздоровительная и спортивная ходьба* (например, ходить пешком из дома до остановки, университета), при этом необходимо помнить, что спортивная ходьба обязательно должна сопровождаться ускорением, после привыкания организма к такой нагрузке необходимо чередовать ходьбу с бегом, также полезны будут велосипедные прогулки;

4) *дренажные упражнения* для активизации лимфатической системы, помогающей выводить из организма токсины, накопленные во время заболевания, и усиления кровотока, что, в свою очередь, помогает восстановить иммунитет (дренажные упражнения можно выполнять, например, на скакалке или стоя на месте, перемещая ступни с пятки на носок и обратно, прыгать на батуте и др.);

5) *инспираторный тренинг с использованием тренажеров*, создающих сопротивление с пороговой нагрузкой: благоприятно влияет на восстановление функции легких и их вентиляционную способность (такую нагрузку можно выполнять по 5–10 минут 2–3 раза в день);

6) *комплекс упражнений с инвентарем* (гантелями, утяжелителями для рук, спортивной резинкой) совместно с дыхательными упражнениями – для укрепления верхних и нижних групп мышц [2, 3, 4].

Основные цели реабилитации средствами физической культуры в восстановительном периоде после COVID-19:

- улучшение функционирования дыхательной мускулатуры;

- повышение адаптации к физической нагрузке путем ступенчатого подбора;
- увеличение работоспособности, в том числе подготовка к полноценным занятиям физической культурой и спортом;
- восстановление сердечно-сосудистой, дыхательной, иммунной систем после перенесенного заболевания;
- восстановление после гипоксии, обусловленной перенесенной дыхательной недостаточностью.

Реабилитация средствами физической культуры помогает студенту:

- избавиться от одышки;
- освободить дыхательные пути от мокроты;
- увеличить объем легких, который в результате воспаления уменьшается;

- исключить фиброз, а также застой в легких;
- укрепить дыхательные мышцы и сердечно-сосудистую систему;
- насытить ткани организма кислородом;
- стабилизировать проблемы неврологического характера;
- улучшить психоэмоциональное состояние;
- наладить режим сна и т.д. [2].

Основываясь на литературных источниках и опросах студентов, делаем вывод: введение реабилитационных средств физической культуры в практические занятия со студентами, перенесшими COVID-19, положительно влияет на все системы молодого организма, позволяя ему в кратчайшие сроки набрать оптимальную физическую форму, сравнимую по работоспособности с доковидным уровнем активности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Белоцерковская Ю.Г., Романовских А.Г., Смирнов И.П. COVID-19. Респираторная инфекция, вызванная новым коронавирусом: новые данные об эпидемиологии, клиническом течении, ведении пациентов // *Consilium Medicum*. 2020. № 3. С. 12–20.
2. Иванова И.Н., Баландина И.Н., Белкин А.А. Физическая и реабилитационная медицина, медицинская реабилитация при новой коронавирусной инфекции (COVID 19): метод. рекомендации. М.: Смысл, 2020. 115 с.
3. Комплекс упражнений после коронавируса: ЛФК, дыхательные, фитнес. URL: <https://zabota365.ru/blog/reabilitaciya-posle-covid-kompleks-uprazhnenii/> (дата обращения: 3.02.2023).
4. Методические основы развития респираторной системы студентов на занятиях физической культурой: монография / О.Г. Жигарёва, И.В. Никишин, А.В. Швецов и др. М.: Финансовый университет, 2022.
5. Никифоров В.В., Суранова Т.Г. Новая коронавирусная инфекция (COVID-19): клинико-эпидемиологические аспекты // *Архив внутренней медицины*. 2020. № 2.
6. Скальный А.В. Ковид и постковид. Микроэлементы и витамины для защиты и восстановления здоровья. М.: Эксмо, 2022. 231 с.
7. Шумейко А.С., Борисова Н.С. Дыхательные гимнастики при COVID-19. Рекомендации по восстановлению для пациентов. М.: Эксмо, 2020. 114 с.

УДК 371.2

А.С. ТВЕРСКОЙ, Н.В. ТВЕРСКАЯ

ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Анализируется современное состояние информационной среды образовательной организации, ее основные функции, программно-методическая и материальная обеспеченность. Рассматриваются проблемы безопасности информационной среды, обосновывается необходимость ее проектирования с целью обеспечения безопасности с точки зрения потребителей образовательной организации, а именно: обучающихся, педагогического персонала и родителей (законных представителей).

Ключевые слова: информационная среда, образовательная организация, проектирование, дистанционные технологии, безопасность.

The paper analyzes the contemporary state of the information environment of an educational establishment, its main functions, program-methodical and material security. The problems of the security of the information environment are considered and the need for its design is substantiated in order to ensure security from the point of view of the consumers of the educational establishment, namely: students, teaching staff and parents (legal representatives).

Keywords: information environment, educational establishment, designing, distance technology, security.

Информационная среда – это совокупность информационных средств и условий существования какого-либо объекта. По сути это среда искусственная, которую создает человек или какое-то социальное сообщество, и в основе этой искусственной среды лежит информация [4].

Находящийся в этой искусственной среде субъект получает возможность развивать собственное информационное пространство, коммуницировать с информационными пространствами других субъектов или, наоборот, ограничивать доступ для себя или для других вплоть до полной информационной изоляции.

Но практический опыт показывает, что в современном мире информационная изоляция практически невоз-

можна. Более того, недавняя пандемия и связанные с ней ограничения показали, что информационная среда имеет больше возможностей, чем изначально предполагалось. Особенно это стало очевидно в областях, наиболее пострадавших от вводимых на государственном уровне ограничений, когда совокупность информационных средств и условий существования объекта превратилась в единственно возможный вариант существования этого объекта. В нашем случае – существования образовательной организации.

Образовательная организация – это очень сложная структура, осуществляющая образовательную деятельность в рамках государственной политики, объединяющая в образовательном процессе три категории участников: обучающихся, их родителей (законных

представителей) и сотрудников образовательной организации.

Принято считать, что информационная среда в образовательной организации – это, в первую очередь, техническое оснащение и «интернетизация». На наш взгляд, это не совсем корректный подход. Потому что любая образовательная организация – часть глобальных информационных процессов, и она остается этой частью, даже если не полностью подключена к интернету или не имеет современного оборудования. Она все равно испытывает на себе влияние всех рисков, связанных с информатизацией общества.

Тем более, что два года жизни в условиях COVID-19 и связанных с ним ограничений серьезно улучшили технические возможности учебных заведений России. А повсеместно введенное дистанционное обучение способствовало ускоренному формированию, развитию и совершенствованию информационно-образовательной среды.

Образовательный процесс в дистанционном формате не только столкнулся с рисками и проблемами, но и увидел для себя новые возможности. И эти возможности оказались настолько широки, что даже после снятия всех ограничений современные образовательные организации отказываться от дистанционных технологий не намерены. В образовательных организациях началось усиленное развитие и совершенствование информационно-образовательной среды. Причем это касается и общих ресурсов, объединяющих образовательные организации на региональном и даже на федеральном уровне, таких как, например, Московская электронная школа (МЭШ) или Российская электронная школа (РЭШ), и частных ресурсов, действу-

ющих только на территории отдельно взятой образовательной организации, разработанных и внедренных специально для этой организации, например онлайн-система обучения Learning Management в НИУ ВШЭ [5].

Каждая образовательная организация находится в эпицентре разнонаправленных информационных потоков: связь с родителями, учебно-методические потоки, личные дела учеников и сотрудников, собственно образовательная среда, рабочие программы, документация – в общем, вся деятельность образовательной организации нуждается в систематизации и объединении. Так возникает единая информационная среда, которая позволяет решать целый ряд задач:

1. Обеспечивает использование в образовательном процессе различных ресурсов.

2. Позволяет интегрировать образовательный процесс организации в общегородскую информационную среду.

3. Создает общую базу данных всех аспектов учебно-воспитательного процесса.

4. Обеспечивает участников образовательного процесса возможностью общаться между собой.

Таким образом, информационная образовательная среда обеспечивает образовательный процесс, процесс управления образовательной организацией и коммуникационный процесс.

Например, в Москве информационная среда каждой школы интегрирована в общегородскую систему «Московская электронная школа», которая позволяет объединить в единый информационный массив данные всех участников образовательного процесса, все учебно-методические процессы через общегородское календарное пла-

нирование, отчетность, общую библиотеку образовательных ресурсов и систему общения через специальный чат электронного журнала.

У информационной системы образовательной организации есть ряд обязательных характеристик.

Во-первых, необходимо постоянно совершенствовать ее технические возможности.

Во-вторых, она должна быть направлена на решение педагогических задач и обеспечивать взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Ну и, в-третьих, она должна иметь четкую ценностную ориентацию. В частности, в Москве существуют так называемые ценности столичной системы образования, на которые и должна ориентироваться информационная среда образовательной организации [3].

При проектировании такой информационной среды необходимо предусмотреть:

- многопользовательский режим;
- различные уровни прав доступа для разных участников образовательного процесса;
- общую базу данных с возможностью их внесения и редактирования;
- возможность обмена данными;
- четкую политику безопасности.

На сегодняшний день информационная среда образовательной организации находится в процессе масштабного перепроектирования, которое связано с внедрением в процесс обучения дистанционных технологий.

Совершенно очевидно, что дальнейшее развитие дистанционного обучения, дальнейшее внедрение дистанционных технологий в процесс обучения – это неизбежность. Но как показывает опыт, у участников образо-

вательного процесса возникает множество страхов и вопросов, множество дефицитов, вплоть до полного отрицания такого формата обучения.

Безопасность информационной среды – это одна из самых актуальных проблем в образовательной организации, и она затрагивает совсем не внешние границы информационной среды. Хотя, казалось бы, среди участников образовательного процесса основная масса – несовершеннолетние дети, и их пребывание в информационной среде связано с множеством рисков: от утечки личных данных до внешнего воздействия на психологическое и социальное здоровье личности [2].

Но как раз с этой точки зрения образовательные организации очень неплохо защищены. Например, в московских школах передача любой информации, в том числе личных данных детей, происходит только по очень защищенным каналам. Кроме того, все данные, если и передаются, то в зашифрованном виде. Личные аккаунты детей привязаны к личным кабинетам их родителей (законных представителей), которые, в свою очередь, привязаны к Единому portalу предоставления государственных услуг и имеют многоступенчатую защиту доступа [1].

То же касается пребывания детей в информационной среде школы. Действующие протоколы безопасности поддерживаются Департаментом информационных технологий города Москвы. Благодаря этому, пока участник образовательного процесса находится внутри информационной среды школы, он полностью защищен от любого вредоносного контента. Департамент регулярно проводит обновление системы безопасности и пополняет единую базу данных запрещенных ресурсов.

В то же время проблемы безопасности, связанные с дистанционными технологиями и с реализацией дистанционных учебных занятий, на сегодняшний день по-прежнему актуальны. И чаще всего эти проблемы требуют управленческого подхода для их решения.

На сегодняшний день существует два самых больших риска для информационной среды образовательной организации:

- отсутствие программного обеспечения, способного безболезненно внедрить дистанционные технологии в образовательный процесс;
- неготовность участников образовательного процесса к использованию дистанционного формата.

Проблема программного обеспечения для дистанционного обучения не лежит в рамках компетенций образовательных организаций, и мы не планируем детально рассматривать ее в данной статье.

Что же касается второй проблемы, то, несмотря на то что информационно-цифровой грамотности учителей, детей и родителей уделяется много

внимания, не все участники образовательного процесса достаточно хорошо разбираются именно в работе с инструментами дистанционных средств обучения. Причин у этого явления несколько. К основным можно отнести нежелание использовать дистанционные технологии в обучении и неумение их использовать. Первое больше свойственно родителям, второе – учителям.

Нами было проведено исследование, в котором приняли участие педагоги различного возраста, обучающиеся разных возрастных групп, а также родители (законные представители) обучающихся. В предложенной нами анкете нас интересовали такие вопросы, как отношение к дистанционным технологиям в обучении, трудности при работе в информационной среде, а также желание/нежелание дальше осваивать дистанционные технологии в процессе обучения.

Результаты исследования оказались очень показательными. Положительный ответ на первый вопрос преобладал в группе молодых педагогов (80%) и в группе учащихся старших классов (90%) (рис. 1).

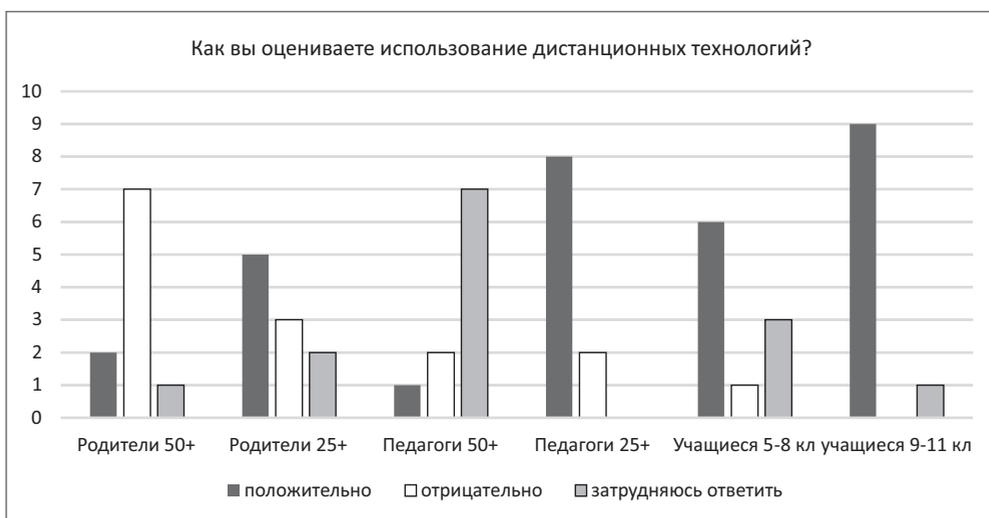


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос № 1 (количественные показатели)

Анализ распределения ответов на второй вопрос показал, что у взрослой части респондентов в возрасте 50+ лет преобладает беспокойство за неумение пользоваться технологиями и вред, который они наносят здоровью (рис. 2). Интересно, что в устной беседе чаще всего респонденты жаловались на проблемы со зрением у себя или у своих детей, т.е. их страхи связаны не только

с влиянием дистанционных технологий на собственное здоровье.

А вот изменение увлечений чаще всего отмечала категория учащихся младшего подросткового возраста (5–8-е классы). В соответствии с многочисленными исследованиями именно эта возрастная группа наиболее подвержена развитию компьютерной аддикции.

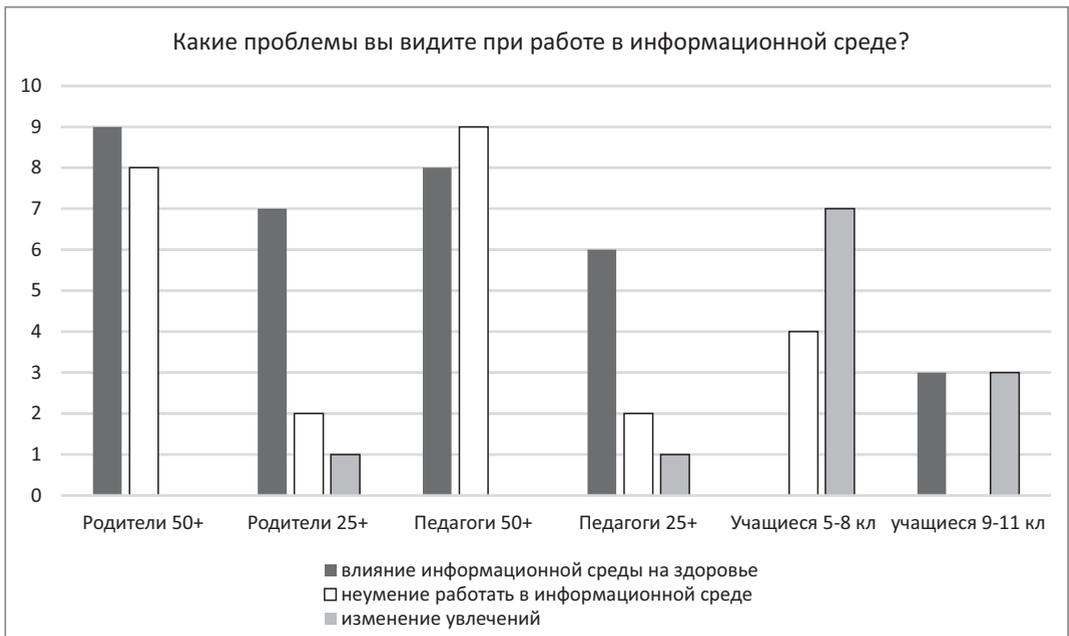


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос № 2
(количественный показатель, множественный выбор)

При ответе же на третий вопрос большая часть взрослых в возрастной категории 50+ лет затруднилась с однозначным ответом или выступила категорически против. Самые уверенные положительные ответы дали молодые педагоги, молодые родители и учащиеся 9–11-х классов (рис. 3).

В результате опроса стало совершенно очевидно, что основные участники образовательного процесса не считают

информационную среду в образовательной организации достаточно безопасной для себя в плане как физического, так и психологического здоровья. Сталкиваясь с дистанционными технологиями и цифровыми инструментами, большинство педагогов и родителей в возрастной категории 50+ испытывают стресс и дефицит определенных навыков, а также отмечают изменения в физическом состоянии здоровья.

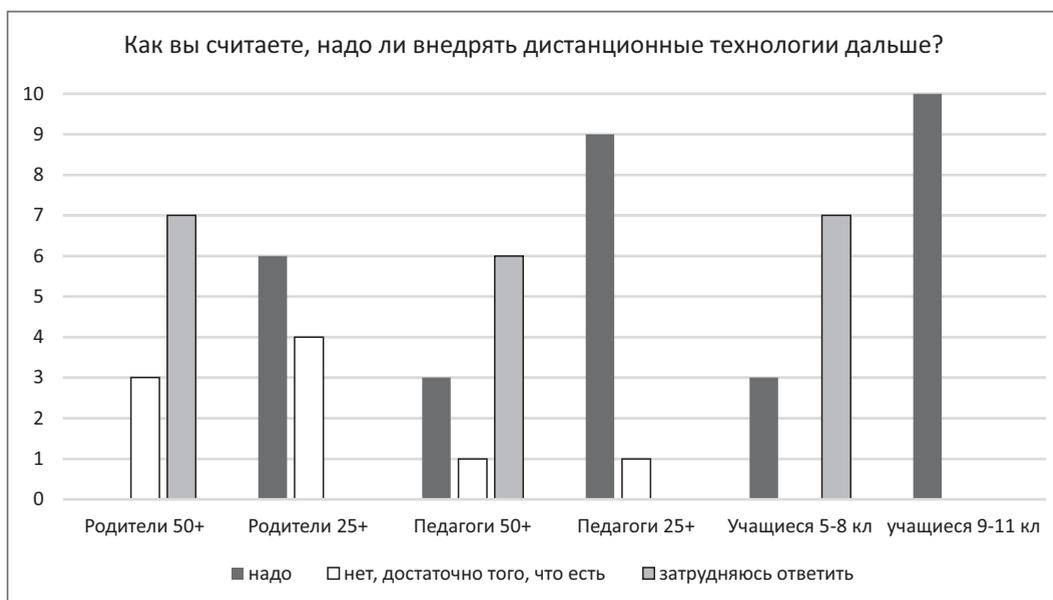


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос № 3 (количественный показатель)

Эти же изменения в меньшей степени отмечают учителя и родители молодого возраста. При этом необходимость продолжать внедрение дистанционных технологий признают 100% опрошенных старшеклассников и 90% молодых учителей.

Таким образом, не вызывает сомнений, что дальнейшее проектирование информационной среды необходимо. Это связано и с государственной политикой в сфере образования, и со стремительной информатизацией общества, и с постепенным внедрением цифровой экономики, в которой предстоит жить и работать нынешним школьникам и студентам.

Практика показывает, что в настоящее время при проектировании информационной среды в образовательной организации уделяется внимание только содержанию и техническому оснащению. Идет постоянное наращивание информационной среды, но никто не занимается проблемами безопасности

и комфорта пользователей. Их обучают работе в этой среде, но обучение чаще всего носит формальный характер, главная задача – научить технологии. Задача научить безопасному использованию этих технологий не стоит.

А между тем информационная среда действительно несет определенные риски для своих пользователей. Специальные исследования и практический опыт свидетельствуют о возможном влиянии как на физическое, так и на психологическое здоровье. Людям старшего возраста действительно сложно осваивать новые технологии, и если обучением педагогического состава, как правило, занимаются, то обучение родителей (законных представителей) старшего возраста в задачу образовательной организации не входит. Как следствие, именно эта часть целевой группы начинает агрессивно отвергать информационную среду.

Путей решения всех выявленных проблем много, но нам кажется, что

наиболее целесообразно пойти по пути педагогического проектирования, т.е. тщательно разработать все детали деятельности основных участников образовательного процесса при внедрении дистанционных технологий в информационную среду образовательной организации, чтобы для целевой аудитории (дети, родители, учителя) эта среда была абсолютно безопасна.

И в качестве перспективных направлений в освоении информационной среды в плане ее безопасности мы выделяем следующие:

1. Обучение цифровой гигиене.
2. Разработка системы взаимного наставничества, при которой молодые педагоги будут помогать работать с цифровыми инструментами педагогам старшего возраста.
3. Организация клубной деятельности, повышающей цифровую грамотность родителей.

4. Усиленная работа психологических служб образовательной организации по раннему выявлению изменения увлечений подростков.

5. Внедрение в информационную среду образовательной организации здоровьесберегающих технологий, позволяющих сохранить физическое здоровье всех участников образовательного процесса.

Таким образом, на сегодняшний день вопрос безопасности информационной среды образовательной организации нам кажется недостаточно проработанным и требующим дополнительного исследования и изучения. Формирование информационной среды не может носить формальный характер, и безопасность этой среды не исчерпывается предупреждением внешних рисков. Существуют внутренние проблемы, решение которых требует новых подходов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Базаргулов Э.Э., Докторов О.П. Обеспечение информационной безопасности при дистанционном обучении // *CHRONOS. Мультидисциплинарные науки*. 2022. Т. 6, № 3 (65). С. 72–73.
2. Зубалова О.А. Проблемы информационной безопасности образовательной среды в современных условиях // *Мир науки, культуры, образования*. 2018. № 3 (70). С. 36–37.
3. Образовательная политика города Москвы. URL: <https://corp-univer.ru/wp-content> (дата обращения: 20.12.2022).
4. Смирнов М.А. Информационная среда и развитие общества // *Информационное общество*. 2001. Вып. 5. С. 50–54.
5. Струбагин П.В., Фролова Н.Б. Информационные технологии, обеспечивающие работу и безопасность систем электронного дистанционного обучения // *Научно-практический журнал «Информационная безопасность регионов»*. 2015. № 4 (21). С. 13.

УДК 378.147

А.С. ЦАРЁВ

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ТУРИСТСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Рассматривается вариант классификации активных методов обучения, применяемых в учебно-воспитательной работе туристского учебного заведения, на опыте Западно-Подмосковного института туризма – филиала РМАТ.

Ключевые слова: педагогика, туризм, активные методы, активный туризм.

A version of the classification of active teaching methods, which are being applied in educational work of touristic educational institution, on experience of West-Moscow region institute of tourism – a branch of RIAT is being considered in the article.

Keywords: pedagogy, tourism, active teaching methods, active tourism.

Туризм как особая форма педагогического воздействия является мощнейшим инструментом формирования полноценной гармонично развитой личности. Отсюда даже появилось мнение, в рамках которого туризм с обучаемыми (студенты, школьники) стали называть педагогическим туризмом. Конечно, обучаемые и педагоги по-разному относятся к туризму, но одно другому не противоречит. Для студентов высшего и среднего профессионального образования туризм является способом активного отдыха, увлекательным занятием, наполненным романтикой необыкновенного образа жизни. А для преподавательского состава это средство, способ лучше, глубже познать своих воспитанников и активнее повлиять на их развитие. При этом большая часть туристской деятельности нераздельна с физической активностью участников, таким образом, разбирая методы обучения, используемые в воспитательной и учеб-

ной работе вуза, мы с большим вниманием рассматриваем активные методы обучения, в том числе через участие в туристско-краеведческих и туристско-спортивных объединениях.

Задумываясь о формах, методах и, в общем, о содержательном наполнении процесса образования и воспитания активной личности в самом широком понимании этого слова, осознается актуальность ревизии консервативных подходов.

Многократно сформулировано и доказано на практике утверждение о том, что студенты запоминают всего 10% прочитанной информации и 20% – услышанной. Если текст поддерживается звуком, число вырастает до 30%. Если человек выполняет что-то самостоятельно, своими руками, он запомнит 90% информации, даже если весь процесс – симуляция. А.Н. Крюков пишет об этом в статье «Цена эффективности» со ссылкой на отчет саммита Федерации американских ученых [2].

Такая мысль дополнительно подталкивает к необходимости активизиро-

вать подготовку студентов не столько увеличением количественных характеристик передаваемых педагогами знаний, сколько созданием условий для практико-ориентированного всестороннего интерактивного процесса обучения под руководством педагога-практика.

С детских лет привычной и позитивно воспринимаемой формой обучения заслуженно считается игра, также игровые формы вполне применимы даже в весьма солидном возрасте в подготовке специалистов. Ведь в настоящее время находит применение огромный ассортимент тренинговых программ, т.е. для достижения цели обучения соединяются игра как моделирование конкретных ситуаций и учебный процесс. Таким образом, моделирование ситуаций, имеющих место в деятельности различных специалистов, применяемое при освоении образовательных или дополнительных образовательных программ, имеет значительный потенциал для получения большего эффекта.

В наши дни трудно представить настоящему качественное обучение, в котором не уделено внимание активным методам, но найти исчерпывающую классификацию таких методов довольно непросто. Происходит это и по причине отсутствия единого мнения об определении термина «активные методы».

Перечисляя активные методы организации обучения, назовем такие актуальные приемы, как обучающие игры и игровое проектирование, мастер-классы и самые различные тренинги.

Встречаются и более узкие, утилитарные трактовки определения активных методов обучения. Глоссарий федерального портала «Российское

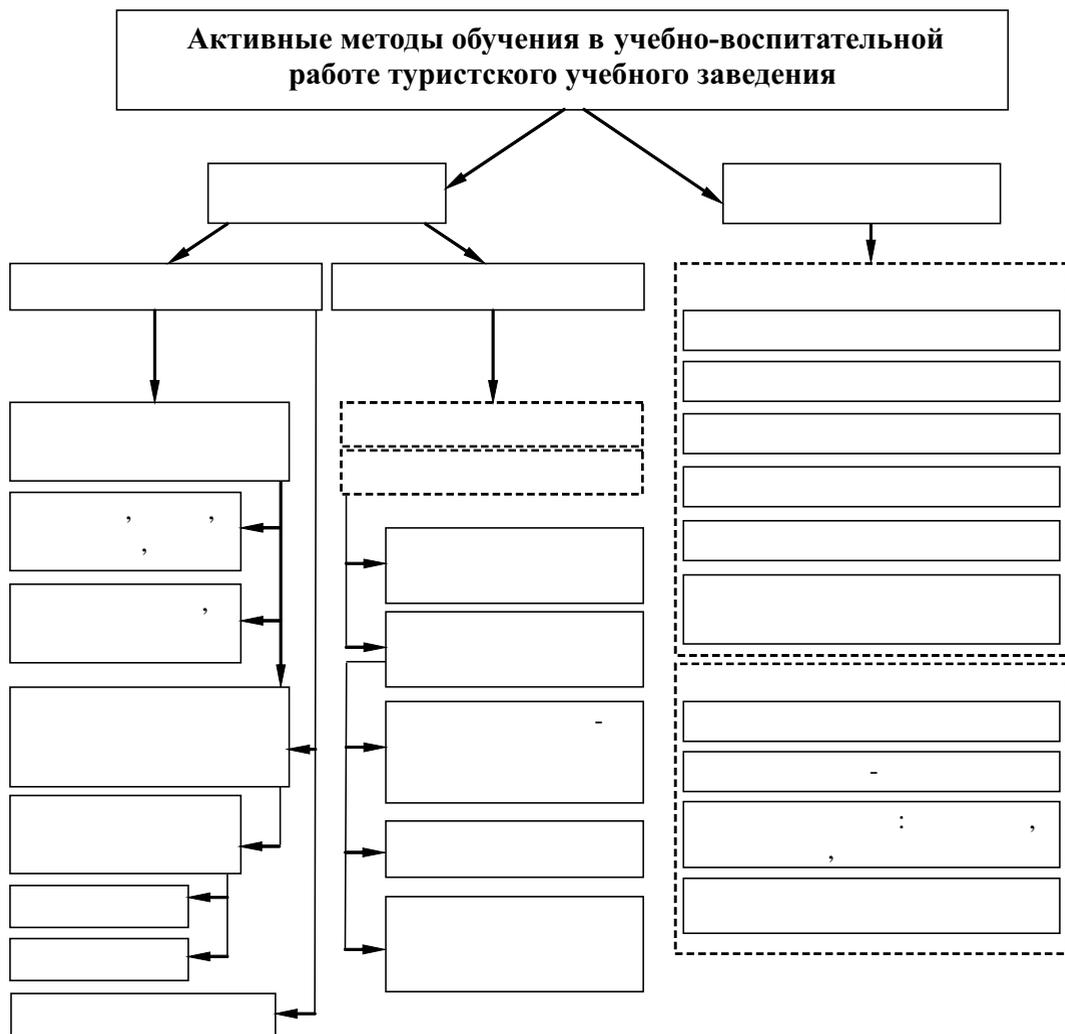
образование» активными методами обучения называет методы стимулирования познавательной деятельности обучающихся, нацеленные на решение конкретной проблемы в процессе совместного поиска и открытого общения.

Возможности различных методов обучения зависят от способов использования методов, их содержания и природы. Немаловажную роль в задаче активизации учебной и учебно-производственной деятельности играют мастерство педагога, способы применения конкретных методов – ведь активным методом делает именно тот, кто его применяет.

По итогам практики мы пришли к такому пониманию термина «активные методы обучения»: это та система методов, которая обеспечивает содержательное и активностное многообразие деятельности студентов – мыслительной, практической, творческой. Такие методы обучения строятся с опорой на ряд важных составляющих: творческий характер в обучении и в игровой симуляции, самостоятельная практика обучаемых, коммуникативность и интерактивность, деятельностный подход, рефлексия и движение, работа в группах с лидерами-практиками с максимальным использованием их знаний и опыта в процессе межличностного общения.

В источниках приводятся классификации активных и интерактивных методов на основе существующих в педагогике взглядов, методов, с точки зрения многих авторов, характеризующие обучение, погруженное в процесс общения людей [1, 3]. Мы опираемся на деление активных методов обучения в учебно-воспитательной работе туристского учебного заведения по

характеристике воспроизводства деятельности на два вида: имитационные и неимитационные методы (см. рисунок).



Активные методы обучения

Имитационные методы используют моделирование ситуаций профессиональной деятельности будущих менеджеров, провоцируют их нестандартное развитие, готовят к реагированию на быстро меняющиеся события, способствуют развитию критического мышления.

Так, для будущих управленцев имитируются стрессовые обстоятельства в деловой активности, конфликтные

и кризисные ситуации во внешней и внутренней среде профессиональной деятельности. Для менеджеров спортивного туризма и инструкторов-проводников моделируются ситуации экспедиционной, походной, поисковой деятельности, а также кризисные, экстремальные события профессии, направленные на подготовку специфических прикладных навыков.

В группу неимитационных методов вошли более классические, представленные двумя группами методов: аудиторных и внеаудиторных. Аудиторные методы включают лекционные и семинарские занятия, дискуссии, мозговые атаки и круглые столы. Внеаудиторные методы – это мастер-классы, конференции, учебные выезды и стажировки.

Имитационные активные методы обучения принято делить на игровые и неигровые. Игровые методы объединяют довольно обширную группу приемов: индивидуальные компьютерные игровые занятия и игровое проектирование (оргдеятельностные и деловые игры). Неигровые методы подразумевают использование реальных действий обучаемых либо имитацию элементов деятельности, близких к реальным. Именно эта группа методов включает основные формы практической деятельности: тренировочные мероприятия (соревнования, экспедиции и учебные сборы), тренировки и тренинги, а также отдельный, наиболее емкий активный метод работы с будущими специалистами – учебная фирма.

В подготовке специалистов для различных направлений туристской деятельности и управленцев-практиков довольно сложно обойтись без выполнения студентами реальных проектов, включающих набор прикладных зада-

ний на всех уровнях ведения этого проекта. Так, например, самостоятельная организация выставок, соревнований, походов и экспедиций – неимитационный внеаудиторный метод, осуществляемый не под руководством, а только под контролем педагога-практика, – является бесценной копилкой опыта менеджера со стопроцентным погружением в среду проекта с осознанием самостоятельной ответственности за результат, а в проектах, связанных с активным туризмом, – ответственности за жизнь и здоровье участников.

Цели и задачи активных методов обучения не ограничиваются эффективным решением вопросов обучения в среднем и высшем профессиональном образовании, они представляют собой не только эффективный инструмент «активизации учебной и учебно-производственной деятельности», но и инструмент множества достигаемых воспитательных результатов не только в формировании качественного специалиста, но и в его личностном становлении.

Вне зависимости от того, кто применяет методы, они остаются активными, однако соответствующая подготовка преподавательского состава, знание и понимание спектра активных методов необходимы для достижения наиболее качественных результатов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Колокольникова З.У., Митросенко С.В., Петрова Т.И. *Технология активных методов обучения в профессиональном образовании: учеб. пособие*. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т; Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. 176 с.
2. Крюков А.Н. *Цена эффективности // Современные технологии в науке и образовании, СТНО-2020, III Междунар. науч.-техн. форум: сб. трудов*. Рязань: Редакционно-издательский центр РГРТУ, 2020. С. 5–8.
3. Чирик В.Н. *Туризм – комплексное средство всестороннего развития ребенка в системе дополнительного образования // Журнал «Педагог»*. URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=3337> (дата обращения: 05.12.2022).

УДК 378.14

Л.В. ЮРКИНА, Л.П. КРИВШЕНКО

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: ОПЫТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена специфике организации научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов в системе высшего образования. В качестве области исследования избрана педагогика и особенности организации психолого-педагогического сопровождения образования. Выделены особенности и сложности научного творчества в образовании. На примере опыта реализации инициативного социального проекта «Дети – детям. Инклюзивное образование» раскрываются особенности интеграции исследовательской работы и педагогической практики в психолого-педагогическом образовании.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение обучения, инклюзивное образовательное пространство, начальная школа, изучение иностранных языков, коррекционная работа с нарушениями психического развития, формирование просоциального поведения.

The article is devoted to the specifics of the teachers and students of higher education research activities organization. Pedagogy and features of the psychological and pedagogical education support organization were chosen as the field of study. Scientific creativity features and complexity in the education are highlighted. Based on the experience of implementing the initiative public project “Children for Children. Inclusive Education” are revealed by exceptional research work and pedagogical practice in psychological and pedagogical education.

Keywords: psychological and pedagogical training support, inclusive educational space, Primary School, learning foreign languages, correctional work with mental development disorders, prosocial behavior formation.

В современном мире научные исследования занимают особенное место. Мы живем в обществе, основанном на научных исследованиях и технологиях. Эти слова смело применяются ко всем сферам нашей жизни и призваны показать своеобразный градус включенности в актуальные тенденции. Понятно, что научно-исследовательская деятельность в существующих условиях становится одним из основных векторов развития высшего образования,

конкурировать с ним может разве что воспитательная работа.

Обратим внимание на сферу научных исследований в области педагогики в связи с тем, что ее место в структуре наук особенное – именно здесь разрабатываются технологии, которые позволят представителям всех областей знания получать и приобретать информацию, будут способствовать общему уровню культуры и информированности. Еще в 1996 году К. Саган, известный популяризатор науки, предположил, что в современном обществе

«обычные люди» должны разбираться в вопросах, касающихся науки и технологий. Он утверждал: «Мы устроили общество, основанное на науке и технике, в котором никто ничего не понимает в науке и технике. И эта горячая смесь невежества и власти рано или поздно выплеснется в наши лица» [8]. Можно предположить, что эта катастрофа неминуема, если современная педагогика не предложит некие качественно новые технологии познания, обучения, понимания окружающей действительности. «Наука, я уверен, насущно необходима любому обществу, которое рассчитывает благополучно перейти в следующее тысячелетие, не утратив фундаментальные ценности. Наука – не только для специалистов, но понятная и принятая обществом в целом. И если ученые не позаботятся об этом, то кто же?» [8].

Здесь важно отметить и такую особенность научных исследований в области педагогики, как их непосредственная связь с учебным процессом. Только преподаватели педагогики могут позволить себе роскошь заниматься одной и той же тематикой как в учебной работе, так и в научно-исследовательской деятельности, совместить теорию и практику и практически одновременно создавать инновационные подходы к образовательному процессу и проверять их эффективность. Также важной чертой педагогических исследований становится возможность объединения преподавателя и студентов в рамках области исследования, создание зоны общего научного интереса и творчества. Такую возможность нам предоставляет ст. 20 Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации», раскрывающая особенности

экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования [9]. Значительную свободу научного творчества обеспечивают и нормы ФГОС ВО 3++, предусмотревшие в п. 2.4 в блоке практик научно-исследовательскую работу [6], и, конечно, проектные технологии реализации образования, предполагающие возможность как «учебного открытия», так и внесения серьезной исследовательской составляющей в образовательный процесс вуза [1; 11, с. 206].

В то же время следует отметить и проблемные моменты организации научных исследований в области педагогики. К сожалению, очень часто в качестве инноваций подаются давно известные методы, а иногда и приемы педагогической деятельности. И.В. Демичев и А.М. Авилкин отмечают: «Развитие свободы педагогического творчества в последнее время привело к тому, что практически любое новшество в образовательной практике стало трактоваться как педагогический эксперимент. Иногда даже использование в ходе занятий частных эмпирических методов исследования, таких как анкетирование, экспертные оценки, опрос, анализ документации, беседы, считают проведением педагогического эксперимента» [2, с. 21].

Так, например, М.В. Паршина и А.А. Петрусевич утверждают, что «практически до конца XX века научно-педагогическая деятельность преподавателя высшей школы требовала разработки и передачи различных идей обучающимся, совершенствования методик этой передачи, не требующих глубоких научных исследований в области дидактики». Они отмечают, что «научно-исследовательская деятельность преподавателя, как правило, по-

ощрялась, но не выступала в качестве основного требования» [7, с. 94].

Совершенно невозможно согласиться с этим утверждением, так как научно-исследовательская работа преподавателя вуза всегда была неременной составляющей, фигурировавшей не только в процессе получения ученых званий, но и при простом конкурсном отборе. Да и ранее всегда позиционировалось такое отличие высшей школы от общего и среднего профессионального образования, как неременное участие в научно-исследовательской работе. Выпускник вуза должен стать, по выражению Я.А. Коменского, «деревом с самостоятельной корневой системой» [4, с. 368], он должен не только и не столько воспроизводить знания, сколько научиться их добывать, т.е. фактически приобрести исследовательскую компетенцию.

Во ФГОС ВО 3++ для педагогического образования блок практик занимает 60 зачетных единиц, если их объединить – получится целый учебный год, а это, в свою очередь, четвертая часть всего обучения в бакалавриате [6]. Неизменными составляющими блока практик являются педагогическая практика и научно-исследовательская работа. Многие педагоги высшей школы уже не один год задаются вопросом о том, как наполнить эту составляющую обучения, чтобы обеспечить полноценное формирование необходимых практических и исследовательских компетенций [10, с. 335].

Самые большие проблемы возникают в связи с распределенной научно-исследовательской практикой, где достаточно сложным представляется реализовать сразу несколько целей: возможность поработать в других организациях (в нашем случае – в об-

разовательных организациях) и, принимая реальное участие в их работе, реализовать цели своего научного исследования, которое станет основой для выпускной квалификационной работы. Здесь слышатся самые разные мнения – от того, что такое сопряжение невозможно (или практическая деятельность, или научная работа), до крайне высоких, формальных требований к исследованиям студентов. Среди них можно назвать нереальные цифры по выборкам испытуемых, обязательное использование статистического аппарата, необходимость подтверждения выдвинутой гипотезы и т.д.

Здесь возникает естественная сложность: научное исследование – это всегда творчество, а творчество – это априори не связанное никакими рамками, кроме методологических, движение мысли, если же мы формализуем итоги слишком сильно, то рискуем потерять самое ценное – самостоятельный прорыв в область неведомого, мотивацию исследователя и научный интерес.

Конечно, излишний либерализм загубит творчество, практику и студента, но речь не о нем, а о свободе самовыражения по определенным мягким критериям. Мы придерживаемся позиции, что результат исследовательской деятельности студента должен быть в первую очередь осязаемым и решающим какую-то объективно существующую педагогическую проблему. Отрадно было услышать на заседании ФУМО по педагогическому образованию идею отвязать выпускные квалификационные работы от жесткого стандарта и положений и дать возможность зачитывать в счет таких работ методические разработки различного уровня [3].

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (МГЛУ) уже несколько лет успешно сотрудничает с образовательными организациями общего образования. Среди них – государственные бюджетные общеобразовательные учреждения города Москвы «Школа № 1288 имени Героя Советского Союза Н.В. Троян» и «Школа № 867». Обучающиеся по направлениям подготовки «Психология» и «Психолого-педагогическое образование» с удовольствием проходят практику на базе этих школ. В последние три года наше сотрудничество было особенно продуктивным. Приходя на практику в психологическую службу школ, студенты смогли принять участие в реальной работе с детьми, в том числе имеющими ограниченные возможности здоровья, сразу по трем направлениям: воспитание, коррекционная работа и обучение иностранным языкам.

Инклюзивная модель образования является еще сравнительно новой для нашей страны, поэтому методы и методики буквально рождались в процессе работы и сотрудничества. Школьный психолог И.Л. Хромченкова подметила такую особенность инклюзии, как необходимость включения в создание образовательного пространства, способствующего абилитации детей с ОВЗ, здоровых и имеющих ОВЗ школьников [5]. Традиционно принято считать, что развивающую, поддерживающую среду создают взрослые, а здоровые дети, общаясь с детьми, имеющими ограниченные возможности, приобретают «прививку» толерантности, эмпатии, сочувствия и помощи. В нашем случае здоровые дети, обучающиеся с ОВЗ и студенты психологических и психолого-педагогических

направлений образования приняли непосредственное участие в создании инклюзивного пространства развития.

Обучающиеся начальной школы написали сказки, которые легли в основу ряда учебных пособий, предназначенных для воспитательной, развивающей и коррекционной работы. Пособия снабжены детскими рисунками, а также заданиями для самообучения, развития и их переводом на английский, испанский и французский языки, выполненным студентами. Пособия прошли рецензирование на кафедре психологии и педагогической антропологии МГЛУ и получили рекомендацию к публикации.

Многие студенты МГЛУ продолжили инициативно участвовать в работе уже после прохождения практики, так появился совместный проект «Дети – детям. Инклюзивное образование». Студенты также приняли участие в записи образовательных видео и подкастов для детей и родителей.

Кафедра психологии и педагогической антропологии МГЛУ организовала и провела два круглых стола с участием студентов и школьников, в том числе с международным участием. В 2022 году очередная встреча прошла в рамках секции «Проблемы психологии взаимодействия в образовании» Всероссийского фестиваля НАУКА 0+. На этой секции были заслушаны доклады школьников с 4-го по 11-й класс, студентов бакалавриата и магистратуры, организаторов практики из школы и вуза. Приятным итогом стало вхождение проекта «Дети – детям. Инклюзивное образование» в число социально значимых мероприятий по воспитательной работе, реализуемых в ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет».

Было сформулировано целеполагание проекта: формирование гармоничного инклюзивного пространства силами педагогов-психологов, учителей, студентов-практикантов и обучающихся, в том числе имеющих ОВЗ, которое бы способствовало гармоничному развитию личности всех участников проекта.

Актуальность проекта не подлежит сомнению. Ежегодно увеличивается количество детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, а также других социальных групп, нуждающихся в психолого-педагогическом сопровождении обучения. По данным мониторинга психологической службы ГБОУ города Москвы «Школа № 1288 имени Героя Советского Союза Н.В. Троян», в психологической поддержке нуждаются до 50% обучающихся. Было продиагностировано 726 учеников начальной школы, из них 14 рекомендованы занятия с психологом по заключению ЦПМПК; 48 имеют ограниченные возможности здоровья; 12 – установленную инвалидность. Кроме того, 24% имеют низкий уровень развития различных свойств внимания; 15% – снижение вербального интеллекта; 17% – невербального интеллекта; 18% – низкий уровень коммуникативных УУД [4]. Активно внедряемая сегодня в российских школах инклюзивная модель обучения требует разработки адекватных социальному запросу форм и методов работы с обучающимися, имеющими отклонения в психическом развитии, что и обусловило актуальность проекта.

Предлагаемый проект нацелен на решение двух проблем:

- методической организации психолого-педагогического сопровождения коррекционной работы,

обучения иностранным языкам и воспитания обучающихся общеобразовательной школы, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья;

- интенсификации и наполнения социальным смыслом различных видов практик студентов, обучающихся по направлениям «Психология» и «Педагогическое образование».

Для достижения поставленной цели планируется решить следующие задачи:

- исследование психолого-педагогических особенностей нарушений психического развития детей с ОВЗ различных нозологий и других категорий детей, нуждающихся в психологическом сопровождении обучения в начальной школе;
- разработка методики работы с целевой группой детей с учетом специфики нарушений развития, направленной на социальную абилитацию и коррекцию недоразвитий, в том числе развитие когнитивных функций и творческих способностей; формирование эмоционального интеллекта, коммуникативных УУД, учебной мотивации, интереса к изучению иностранных языков и навыков самостоятельной работы;
- создание цикла учебных пособий (три учебных пособия по 12 тематических занятий в каждом), включающих познавательные сказки и рассказы, а также развивающие задания к ним;
- апробация пособий на целевой аудитории в формате телекоммуникационных конференций-занятий;
- проведение мониторинга эффективности разработанной методики психолого-педагогического сопровождения образования.

Научная новизна предлагаемой методики заключается в использовании нового подхода к организации инклюзивного воспитательного пространства образовательной организации, а именно включение в активную работу по развитию детей, имеющих ОВЗ, их ровесников, не имеющих нарушений развития, а также студентов психолого-педагогического и психологического направлений образования МГЛУ в процессе прохождения ими производственных и научно-исследовательских практик.

Особенность проекта заключается в создании образовательного и воспитывающего контента для школьников силами школьников и студентов.

Практическая значимость предлагаемой методики предполагает решение таких актуальных для психолого-педагогического сопровождения образования задач, как:

- развивающая и социализирующая работа с детьми, имеющими ОВЗ различных нозологий, преимущественно с детьми, имеющими нарушения речи, общения и эмоционального интеллекта;
- развивающая, воспитательная, обучающая и социализирующая работа с детьми, имеющими нормальное развитие;
- мотивирование обучающихся начальных классов к изучению иностранных языков;
- развитие лингвистических способностей, формирование коммуникативных и нравственных качеств;
- формирование навыков самообучения, самоконтроля, а также учебно-исследовательской деятельности;
- интенсификация и актуализация производственной и научно-исследовательской практики студентов психолого-педагогического и психологического направлений образования;
- формирование мотивации к работе по профессии студентов психолого-педагогического и психологического направлений образования;
- формирование профессиональных и исследовательских компетенций студентов психолого-педагогического и психологического направлений образования.

В качестве реальных достижений проекта «Дети – детям. Инклюзивное образование» сегодня мы можем отметить публикацию и использование в учебном процессе учебных пособий «Животные России и питомцы зоопарков в авторских сказках детей» и «О хомячке, лягушатах и обычных ребятах». В их основе – сказки, написанные детьми, в том числе имеющими ОВЗ, а также их рисунки и задания для самообучения, развития и воспитания. Материал пособия дублируется на английском языке. Готовится к печати пособие «Путешествие Паши со звездочкой», посвященное проблемам занимательной астрономии и предназначенное для учеников начальной школы как с нормальным развитием, так и имеющих ОВЗ. В 2022/2023 учебном году наши студенты в соавторстве с учениками 5–6-х классов приступили к созданию пособия для подростков, содержащего поучительные истории, направленные на формирование базовых национальных ценностей.

Очень хочется надеяться на то, что вскоре мы сможем не только вписать наших студентов в авторы пособий и докладчиков конференций, но и зачесть эту работу как итог прохождения практик и даже государственной итоговой аттестации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Бушлаева Е.Л. Интеграция науки и образования как основа профессиональной подготовки будущих специалистов // *Современные проблемы психологической практики, образования и воспитания субъекта социально-экономических преобразований России: сб. материалов Казанской сессии научной школы проф. В.С. Агапова (Казань, 28 апреля – 2 мая 2017 года) / под ред. В.С. Агапова, Т.А. Головятенко, Д.П. Сидоренко. Казань: Все для вас; Сергиев Посад, 2017. С. 41–44.*
2. Демичев И.В., Авилкин А.М. Рекомендации по формализации проведения педагогического эксперимента // *Научные исследования в области психологии и педагогики в условиях современного общества: сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Стерлитамак: АМИ, 2020. С. 21–24.*
3. «Институциональные основы нового качества образования». Заседание ФУМО в системе высшего образования по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки 44.04.00 Образование и педагогические науки. URL: <https://youtube.com/watch?v=w6k8h7AhF2E&feature=share> (дата обращения: 12.11.2021).
4. Коменский Я.А. Великая дидактика: в 3 т. М.: Учпедгиз, 1939. Т. 1. 538 с.
5. Кузнецова А.А., Хромченкова И.Л. Межпредметная интеграция как инструмент развития языковой и коммуникативной компетенции учащихся // *Вестник практической психологии образования. 2019. Т. 16, № 3. С. 106–111. doi: 10.17759/bppe.2019160307.*
6. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов. URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 13.10.2022).
7. Паршина М.В., Петрусевиц А.А. Исследовательская компетентность преподавателя вуза при работе со студентами на основе советской научной деятельности // *Мир науки, культуры и образования. 2021. № 3 (88). С. 94–97.*
8. Саган К. Мир полный демонов: наука как свеча во тьме. М.: Альпина-нон-фикшен, 2014. 538 с.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 27.10.2022).
10. Юркина Л.В., Крившенко Л.П. Новый стандарт: новые горизонты педагогической практики // *Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сб. ст. / отв. ред. О.К. Позднякова. М., 2018. С. 334–339.*
11. Юркина Л.В., Махотин Д.А. Проектные технологии формирования исследовательской культуры студентов // *Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал). 2012. № 54. С. 205–210.*

ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЭКОЛОГО-КУРОРТНЫМ РАЙОНОМ «КАВКАЗСКИЕ МИНЕРАЛЬНЫЕ ВОДЫ»

Рассматривается необходимость возврата к единому органу управления эколого-курортным районом «Кавказские Минеральные Воды».

Ключевые слова: статус особо охраняемого эколого-курортного района, история управлением курортами Кавказских Минеральных Вод, проблемы эффективности территориального управления.

The article analyzes the benefits of reestablishing a unified governing body for the ecological resort region of Caucasian Mineral Waters.

Keywords: status of protected ecological resort region, history of governance of the Caucasian Mineral Waters resort region, territorial governance efficiency issues.

Кавказские Минеральные Воды (КМВ) включают в себя шесть городов – Ессентуки, Кисловодск, Пятигорск, Железноводск, Лермонтов и Георгиевск, объединенных под эгидой Минеральных Вод.

Исторически КМВ формировались как территория с лечебными функциями, в основе которой лежат уникальные рекреационные ресурсы – бальнеологические, климатические, геоморфологические, растительные. Официальная история КМВ начинается с 1803 года, когда правительственным актом было признано их государственное значение. Документом стал рескрипт Александра I инспектору Кавказской линии, Астраханскому военному губернатору и главнокомандующему в Грузии, князю П.Д. Цицианову «О признании государственного значения Кавказских Минеральных Вод (КМВ) и необходимости их устройства» [6].

Этим актом на длительное время за Кавказскими Минеральными Водами признавалось выдающееся государственное значение – регион стал государственным достоянием, он был включен в круг ведения медицинских учреждений и поставлен под правительственный надзор.

При наместнике Кавказа князе М.С. Воронцове была учреждена Дирекция Кавказских Минеральных Вод с отделами и штатами, при этом управляющим назначался военный генерал, который находился в подчинении наместника. То есть фактически управление городами находилось под царской короной. В такой форме и развивались курорты. В 1863 году в Пятигорске было создано Русское бальнеологическое общество с целью научного и практического изучения региона. В 1920 году оно было преобразовано в Государственный институт курортологии. КМВ были практически единственным регионом в России, где развивалась курортная наука, была

создана специальная научная библиотека, начала выходить первая газета «Листок для посетителей КМВ», а также «Записки научного бальнеологического общества».

С 1884 года для управления была введена должность комиссара КМВ, а сама территория переведена в ведение министерства государственного имущества. И если первым чрезвычайным правительственным комиссаром был назначен общественный и государственный деятель Н.П. Щепкин, позже во главе КМВ стоял лейб-медик И.В. Бергнес. Управление шло под эгидой медицины. Именно медицинское сообщество настояло на принятии в 1885 году постановления «Об охране источников минеральных вод» [9].

Единое управление территорией КМВ позволило вкладывать значительные средства в ее развитие, при этом некоторые хозяйственные объекты оставались в частных руках и в местном городском управлении. В конце XIX – начале XX века в Пятигорске был построен ряд новых зданий (ныне Пушкинские ванны), бювет серной воды в «Цветнике», гостиницы «Эрмитаж», «Бристоль», народный дом и театр. В Кисловодске был разбит обширный Верхний парк, построено здание Нарзанных ванн, гостиница (ныне санаторий «Нарзан»). В Ессентуках заработали новый водопровод, Верхние и Нижние ванны, Казенная гостиница, грязелечебница.

Все это не могло не сказаться на притоке больных. Если в 1875 году число лечащихся на всех курортах составило 2240 человек, то в 1901 году их было 16 567, в 1903 году – 36 000, а в 1914 году только в одном Кисловодске лечилось 42 000 человек [4].

В советский период для дальнейшего становления курортов КМВ в 1921 году по личному указанию Ленина вышел декрет, который способствовал развитию региона как лечебно-оздоровительного. В нем отмечалась необходимость в месячный срок освободить помещения и здания, пригодные для устройства санаториев, и передать их в ведение курортных управлений в целях создания условий для массового курортного лечения [1, 5]. В результате территория и объекты КМВ в 1925 году перешли в созданное Главное курортное управление при Наркомздраве РСФСР, которое с 1931 года стало называться Всероссийским объединением курортов. Кроме того, в 1922 году было разрешено открывать частные санатории, а врачам – оказывать платные услуги, поскольку бесплатных путевок не хватало. Финансировался район в основном за счет местных источников, но налогообложение было льготным.

Всероссийское объединение курортов было единым органом управления курортами СССР до 1960 года. Но в начале 1960-х годов решением ЦК КПСС и Совета министров СССР управление всеми курортами, санаториями и домами отдыха было передано ВЦСПС как головной организации, а фактически – профсоюзам разных ведомств. С этого времени изменилась система управления и финансирования здравниц в городах КМВ, поскольку ведомственная принадлежность обусловила сильные различия в их функционировании. Разный уровень финансирования обусловил разный уровень оснащения здравниц, спектра предоставляемых услуг. Городская инфраструктура же осталась под управлением местной администрации, у которой не хватало средств на ее развитие. Это породило

многие проблемы и отставание курорта как целостной территории.

подавляющее большинство трудящихся прибывало на курорт по профсоюзным путевкам, оплачивая до 30% их стоимости, на срок лечения 21–24 дня. Нуждающиеся, инвалиды и ветераны Великой Отечественной войны получали бесплатные путевки на лечение. Дешевизна отдыха и лечения оборачивалась серьезными негативными сторонами. Прежде всего, нехваткой средств на обновление и совершенствование лечебной базы и оборудования, ухудшением состояния зданий, недостаточным вложением средств в капитальный ремонт, инфраструктурное оснащение. В течение всего советского периода курорт продолжал безнадежно отставать от уровня оснащенности его мировых аналогов.

Сейчас КМВ – это единая курортная агломерация, администрация которой находится в Ессентуках. Но в управлении есть серьезные проблемы, и эффективного механизма по их решению пока не найдено.

Попытка создания единого механизма управления курортами КМВ предпринималась уже давно. В 1992 году по указу Президента РФ этот район получил статус особо охраняемого эколого-курортного региона Российской Федерации с собственной координирующей администрацией. При этом непосредственное государственное управление этим регионом возложено на администрацию региона Кавказских Минеральных Вод, а ее руководитель назначается Президентом РФ по представлению губернатора Ставропольского края. Это положение уже создает сложность, поскольку деятельность администрации КМВ должна находиться в соответствии с деятельностью губерн-

ской администрации. Сами города – Пятигорск, Кисловодск, Ессентуки и Железноводск – имеют собственные городские администрации, подчиняющиеся краевым структурам, и не всегда распоряжения краевой или местной городской администрации соответствуют деятельности администрации эколого-курортного района. Кроме того, финансирование администрации КМВ фактически прекратилось.

Таким образом, на территории Кавказских Минеральных Вод фактически существует три органа управления – областной (Ставропольского края), эколого-курортный региональный и местные городские органы управления. Часто их постановления и действия идут вразрез. Это приводит к разбалансированию управления региона и хаотичной застройке территории даже в тех местах, где это запрещено в целях сохранения природных ландшафтов. С конца 1990-х годов в КМВ бурно шло строительство согласно стратегии развития краевой экономики. Росли жилые кварталы, промышленные объекты, торговые центры, кафе, магазины, заправки – к сожалению, часто даже в пределах второй зоны санитарной охраны, где согласно экологическим требованиям по охране источников нельзя строить такие объекты. Несмотря на это, надзорные органы, в том числе и природоохранные, выдавали разрешения, хотя экологи и общественники регулярно устраивали акции протеста.

Строительство жилых массивов было вызвано необходимостью реализовать принятую в государстве жилищную программу, удовлетворять нужды местного населения. Но в начале 2000-х годов в регионе произошел скачок роста населения за счет мигра-

ции: сюда переехали почти 200 тысяч человек – жителей соседних с Чеченской Республикой территорий, бежавших из горячих точек. Кроме того, в 2014 году в регион иммигрировали 6,4 тысячи человек из Армении, Узбекистана, Азербайджана, Украины и других стран. Плотность населения за эти годы в 4 раза превысила показатели Ставропольского края в целом, и сейчас она составляет 150 человек на 1 кв. км [10]. На зарубежных курортах подобного профиля численность населения регулируется местными органами, у нас нерегулируемый рост привел к перенаселенности региона, а в результате – к превышению предельно допустимых нагрузок на природные ландшафты в несколько раз, резкому ухудшению окружающей среды за счет строительства жилых массивов, росту свалок, транспортному загрязнению воздушной среды, высокому уровню износа инженерных коммуникаций. Данные действия нарушили экологическое состояние зон санитарной охраны, особенно в местах массовой застройки. Серьезной проблемой является состояние первого горизонта минеральной воды, который уже не пригоден для питья, а только для купания и ванн. Эксплуатация скважин идет с серьезными нарушениями [3].

В настоящее время на территории КМВ функционируют здравницы, принадлежащие разным структурам с разными формами собственности: государственные профсоюзные здравницы, финансирующиеся из федерального бюджета; городские, финансирующиеся за счет городского бюджета; ведомственные санатории и пансионаты; частные гостиницы, пансионаты – отечественные, иностранные и со смешанной собственностью с иностран-

ным участием. Поскольку здравницы подчиняются разным руководителям, ведомствам, хозяевам, есть сложности в управлении курортом. Подобная ситуация имела место в начале XX века, когда на территории КМВ также действовали разные собственники, и доходы от их деятельности шли в местные бюджеты. Позже все здравницы были национализированы.

В 2022 году по иску Генпрокуратуры были переданы от собственников в доход государства 34 санаторно-курортных учреждения (в том числе гостиницы, поликлиники), включающие 1763 объекта недвижимости [2]. Таким образом, в регионе происходит передел собственности санаторно-курортных учреждений. Представляется, что национализация здравниц не приведет к их эффективному использованию – это уже было выявлено в советское время. Разные формы собственности, конечно, усложняют управление регионом, но создают здоровую конкуренцию и увеличивают доходы в местные бюджеты.

Для более эффективного развития КМВ в июне 2019 года в целях реализации государственной политики по изучению, использованию и охране природных лечебных ресурсов, развитию базовых отраслей, модернизации курортной и инженерной инфраструктуры, а также созданию условий для повышения инвестиционной привлекательности региона распоряжением администрации Ставропольского края была утверждена Концепция сохранения, восстановления и развития особо охраняемого эколого-курортного региона Российской Федерации – Кавказские Минеральные Воды в границах территории Ставропольского края [8]. В ней предложено восстано-

вить полномочия администрации эколого-курортного района, а контроль за выполнением всех мер возложить на губернатора края. Согласно Концепции финансирование должно идти за счет федеральных, краевых средств и средств бюджетов муниципальных образований. Это фактически не меняет схему финансирования региона, но в ней отмечается восстановление администрации КМВ. Фактически предлагается та же схема управления, которая была утверждена в 1992 году. Она может стать жизнеспособной при условии более значимой роли адми-

нистрации как единой, главной для развития региона и при соответствующем финансировании.

Согласно Концепции на реализацию планируемых мероприятий до 2026 года предполагается объем финансирования порядка 48 млрд рублей [7]. Остается полагать, что эти средства будут получены, и регион постепенно станет решать назревшие проблемы. Этот уникальный район должен рассматриваться в первую очередь как место лечения наших соотечественников, и нужно сделать все возможное, чтобы сохранить его ресурсы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Владимирова С.Н. Организация санаторно-курортного лечения на Кавказских Минеральных Водах в начале XX века. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-sanatorno-kurortnogo-lecheniya-na-kavkazskih-mineralnyh-vodah-v-nachale-xx-veka> (дата обращения: 09.09.2022).
2. Генпрокуратура вернула в бюджет санатории на юге России. URL: <https://lenta.ru/news/2022/08/13/sanatorii/> (дата обращения: 25.11.2022).
3. Гурьянов С. Куда исчезают Кавказские Минеральные Воды. URL: <https://iz.ru/1207043/sergei-gurianov/do-poslednei-kapli-kuda-ischezaiut-kavkazskie-mineralnye-vody> (дата обращения: 25.11.2022).
4. История Кавказских Минеральных Вод. URL: <http://www.znaniemv.ru/turism/kmv-story/> (дата обращения: 05.10.2022).
5. Кавказские Минеральные воды / Г.В. Буханов, И.Г. Запорожченко, Н.Г. Кривобоков и др. М., 1994.
6. Мирский М.В. Истоки отечественной курортологии. Курорты Кавказских Минеральных Вод – национальное достояние: становление и развитие. М., 2003.
7. На прекрасные Кавминводы будущего нужно больше денег. URL: https://www.expertsouth.ru/news/na-prekrasnye-kavminvody-budushchego-nuzhno-bolshe-deneg/?sphrase_id=3718277 (дата обращения: 25.11.2022).
8. Об утверждении Концепции сохранения, восстановления и развития особо охраняемого эколого-курортного региона Российской Федерации – Кавказские Минеральные Воды в границах территории Ставропольского края. URL: <https://docs.cntd.ru/document/553370675> (дата обращения: 05.11.2022).
9. Становление курортов Кавказских Минеральных Вод (1803–1860) / Н.Н. Блохина, Н.П. Воскресенская, М.В. Поддубный и др. М., 2003.
10. Стратегия развития Кавказских Минеральных Вод до 2020 г. URL: <http://www.urbanistika.ru/portfolio/ММС/Strategiya-KMV/strategiya-razvitiya-regiona-KMV.pdf> (дата обращения: 22.11.2022).

УДК 332.1

В.М. КИЦИС, Г.В. ОЛЕЙНИКОВА, Л.А. ПОНИМАТКИНА

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВНУТРИРЕГИОНАЛЬНОГО ТУРИЗМА В ЕВРОПЕЙСКОМ МАКРОРЕГИОНЕ В ДОКОВИДНЫЙ ПЕРИОД

Для оценки современного состояния международного туризма, тенденций и перспектив его развития в будущем важное значение имеет исследование особенностей пространственной организации туризма в туристских макрорегионах. В условиях острой конкурентной борьбы на мировом туристском рынке, постоянного появления новых конкурентов важный научный интерес представляет изучение туризма в традиционных центрах, к числу которых, в первую очередь, относится Европа. Этот регион, несмотря на то что является лидером по всем показателям развития международного туризма, в настоящее время постепенно сдает свои позиции и вынужден бороться за их сохранение на туристском рынке. Исходя из этого, в данной статье на основе статистической информации, опубликованной Всемирной туристской организацией (ЮНВТО), дается характеристика особенностей развития международного туризма в Европейском макрорегионе, анализ структуры туристских прибытий по субрегионам, а также по крупнейшим по размерам туристского потока странам в каждом субрегионе Европы.

Ключевые слова: туризм, туристский поток, Европа, макрорегион, субрегион, тренд.

In order to assess the current state of international tourism, trends and prospects for its development in the future, it is important to study the features of the spatial organization of tourism in tourist macroregions. In the conditions of intense competition in the global tourism market, the constant emergence of new competitors, the study of tourism in traditional centers, which primarily includes Europe, is of important scientific interest. This region, despite being a leader in all indicators of the development of international tourism, is currently gradually losing its positions and has to fight for their preservation in the tourist market. Based on this, this article, based on statistical information published by the World Tourism Organization (UNWTO), provides a characterization of the features of the development of international tourism in the European macroregion, an analysis of the structure of tourist arrivals by sub-region, as well as the largest in terms of the size of the tourist flow of countries in each sub-region of Europe..

Keywords: tourism, tourist flow, europe, macroregion, sub-region, trend.

Ярко выраженным трендом в географии туристских потоков в Европейском туристском макрорегионе является их внутрирегиональный характер. В целом данная тенденция развития международного туризма характерна и для других развитых в туристском

отношении макрорегионов, выделяемых ЮНВТО, – Американского и Азиатско-Тихоокеанского. Однако за общим направлением туристских потоков скрываются особенности, характерные как для субрегионов, входящих в состав макрорегиона, так и для отдельных стран. Выявление и анализ факторов, влияющих на географию

туристских потоков, способствуют разработке и принятию программ по устранению негативных тенденций в масштабах и географии перемещений туристов.

Цели исследования. Цель статьи состоит в том, чтобы выявить основные тенденции в географии въездного туризма в субрегионах Европейского макрорегиона и в отдельных странах. Объектом изучения является въездной туристский поток в европейские страны, а предметом – динамика этих потоков и их направление внутри Европейского туристского макрорегиона.

Состоянию туризма в европейских странах и тенденциям его развития в нашей стране посвящено большое количество научной и учебной литературы. Основная их масса сосредотачивает свое внимание на характеристике туристских ресурсов отдельных европейских стран, особенностях и уровне развития их инфраструктуры, размерах туристского потока, роли в международном туризме и других вопросах. В то же время анализ внутрирегиональных турпотоков в отдельных туристских макрорегионах, выделяемых ЮНВТО, в отечественной литературе встречается крайне редко. Так, можно выделить работы А.Ю. Александровой [1, 2], В.И. Кружалаина с соавторами [4], А.С. Малафий [5].

Изучение географии туристских потоков как в мире в целом, так и по отдельным макро- и субрегионам требует понимания принципов их формирования и особенностей пространственного распространения. Эти особенности в силу постоянных количественных и качественных изменений представляют большой интерес для исследования и требуют их постоянного анализа.

Материал и методы исследования. Данное исследование проведено на основе обработки большого массива статистической информации за период с 2007 по 2019 год, опубликованной Всемирной туристской организацией (ЮНВТО) [8, 9, 10]. Одним из главных показателей развития туризма в отдельно взятой стране или в регионе, наряду с доходами от туризма и расходами на туризм, является величина туристского потока, характеризующего спрос на туристские продукты. Поэтому для анализа внутрирегионального характера туризма в Европе изучены масштабы въездного туризма в европейские страны за 13-летний период до коронавирусной пандемии. При написании статьи использовались такие методы исследования, как сравнение, обобщение, анализ, методы математической статистики и др.

В процессе обработки статистической информации было выявлено, что по отдельным странам въездной туристский поток отражает только количество прибытий туристов (например, Испания, Франция и др.), тогда как по целому ряду стран указывается общее количество прибытий туристов и экскурсантов (например, в Польше в 2019 году указано 88 515 тыс. прибытий, тогда как число туристских прибытий составило всего 21 158 тыс., а остальные 67 357 тыс., или 76,1% от общего числа прибытий, пришлось на долю экскурсантов) [9]. В целях сопоставимости данных о величине туристских прибытий по странам Европы использовались также сведения по 145 основным статистическим данным по туризму [8], где по большинству европейских стран отражены сведения о количестве прибытий туристов и экскурсантов.

Результаты исследования и их об-суждение. Европейский туристский макрорегион является ведущим туристско-рекреационным регионом мира. В 2019 году на него приходилось 50,9% международных туристских прибытий и 39% доходов от международного туризма. Даже в условиях пандемии COVID-19 макрорегион не только сохранил свое лидирующее положение в международном туризме, но и увеличил свою долю на мировом туристском рынке: его удельный вес в международных прибытиях туристов вырос до 59,1%, по доходам – до 43,6% [10].

О роли европейских стран в международном туризме можно судить по составу топ-10 стран, являвшихся в 2019 году мировыми лидерами [10]:

- по международным туристским прибытиям – шесть стран Европы (Франция, Испания, Италия, Турция, Германия и Великобритания), две американские (США и Мекси-

ка) и две азиатские (Китай и Таиланд);

- по доходам (поступлениям) от международного туризма – пять европейских стран (Испания, Франция, Великобритания, Италия и Германия), одна американская (США) и четыре азиатские (Таиланд, Япония, Австралия и Макао);
- по расходам на международный туризм – пять европейских стран (Германия, Великобритания, Франция, Россия, Италия), две американские (США и Канада) и три азиатские (Китай, Австралия и Республика Корея).

В пределах Европейского макрорегиона ЮНВТО выделяет четыре субрегиона: Северная Европа, Западная Европа, Центральная и Восточная Европа (ЦВЕ), Южная (Средиземноморская) Европа. Субрегионы играют разную роль в европейском туризме (см. табл.).

Количество и удельный вес европейских субрегионов в международных туристских прибытиях [9]

Регион	2007 г.		2010 г.		2012 г.		2019 г.	
	тыс.	уд. вес, %						
Европейский макрорегион, всего	495 069	100	488 168	100	548 303	100	739 537	100
Северная Европа	62 641	12,6	59 579	12,2	68 186	12,4	83 717	11,3
Западная Европа	153 846	31,1	153 358	31,4	165 653	30,2	205 155	27,7
Центральная и Восточная Европа	107 805	21,8	103 619	21,2	123 984	22,6	153 850	20,8
Южная Европа	170 777	34,5	171 612	35,2	190 480	34,8	296 715	40,2

Из данных таблицы видно, что прибытия туристов в Европу распределяются по субрегионам неравномерно: выделяется субрегион Южная Европа, лидирующий по числу международных

туристских прибытий. Мало того, его роль постоянно возрастает: удельный вес субрегиона в международных прибытиях туристов вырос с 34,5% в 2007 году до 40,2% в 2019 году. Второе ме-

сто занимает Западная Европа, однако за рассматриваемый период доля этого субрегиона в международных туристских прибытиях сократилась больше, чем в остальных субрегионах: по сравнению с 2007 годом удельный вес Западной Европы снизился на 3,4%, в то время как в Северной Европе сокращение произошло на 1,3%, а в Центральной и Восточной Европе – на 1%. Здесь следует отметить, что за период с 2007 по 2019 год в Западной Европе наблюдаются самые низкие темпы прироста числа международных туристских прибытий – 33,4%. За это же время в Северной Европе этот показатель вырос на 33,6%, в Центральной и Восточной Европе – на 42,7%, а в Южной – на 73,7%.

Обращает на себя внимание падение масштабов туристского потока в 2010 году по сравнению с 2007 годом как в целом по Европейскому макрорегиону (–1,4%), так и по отдельным субрегионам: в Западной Европе – на 0,3%, в Центральной и Восточной Европе – на 3,9%, в Северной Европе – на 4,9%. Причина – последствия мирового финансового кризиса 2008–2009 годов и медленный выход из него многих стран. Однако в Южной Европе в 2010 году по отношению к уровню 2007 года наблюдался пусть и незначительный (+0,5%), но прирост международных туристских прибытий, что является следствием высокой аттрактивности природных и культурно-исторических туристских ресурсов данного субрегиона.

В Европейском макрорегионе весьма ярко прослеживается внутрорегиональный туризм. Данная особенность обусловлена рядом природных, исторических, экономических и политических обстоятельств [1–7]:

- огромное разнообразие природных туристско-рекреационных ресурсов;
- большое количество государств (в Европейский туристский макрорегион входят 54 страны), отличающихся историей развития, культурными традициями, этническими особенностями при значительном числе культурно-исторических достопримечательностей;
- достаточно компактная территория с прекрасной сетью транспортных коммуникаций и высоким уровнем развития туристской инфраструктуры;
- достаточно свободное перемещение туристов вследствие подписания Шенгенского соглашения об упрощении паспортного и таможенного контроля и заключения Маастрихтского договора о создании Европейского союза (ЕС) с фактической отменой внутренних границ, а также упрощенный визовый режим для некоторых стран, не входящих в ЕС и Шенгенское соглашение;
- огромное число разнообразных туристских продуктов и программ, способствующих развитию различных видов туризма (европейские страны являются родоначальниками большинства традиционных и современных видов туризма) и использующихся в течение всего года;
- относительно низкий уровень преступности при достаточно высоком уровне безопасности туристов.

Большое количество стран на относительно небольшой по площади территории способствует тому, что осмотреть туристские достопримечательности нескольких государств можно

всего за несколько дней, а добраться до любого из них – всего за несколько часов. В связи с этим экономия средств и времени на поездки выступает важным мотивом совершения туристских поездок внутри Европейского макрорегиона. Таким образом, все это способствует

интенсивному внутрирегиональному туристскому обмену.

О масштабах внутрирегионального туризма в Европейском макрорегионе можно судить по размерам въездного международного туристского потока, представленного на рис. 1.

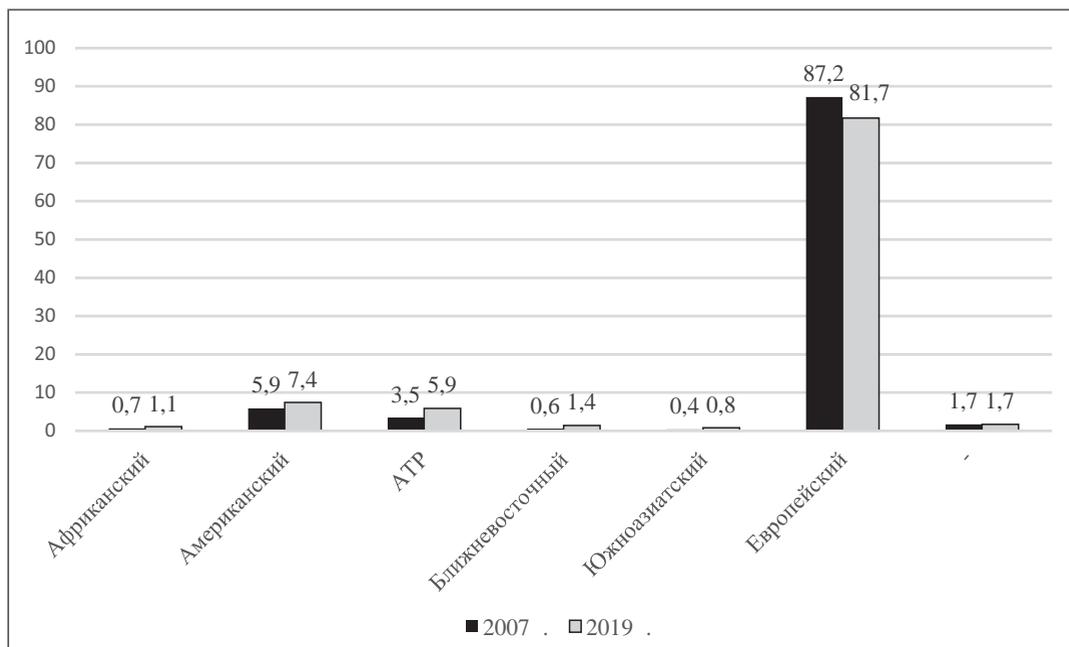


Рис. 1. Удельный вес туристских макрорегионов в международных туристских прибытиях в Европейский макрорегион, % [8, 9]

Данные рис. 1 позволяют сделать следующие выводы:

- доля европейских стран во въездном туризме в макрорегион на протяжении длительного периода времени составляет более 4/5 общего объема туристских прибытий;
- однако за период с 2007 по 2019 год наблюдается устойчивая тенденция снижения удельного веса европейских стран в объеме туристских прибытий в макрорегион (с 87,2 до 81,7%);
- отмечается тенденция изменения географии туристских потоков в

сторону увеличения прибытий из других макрорегионов, в связи с чем их удельный вес постоянно возрастает: доля Африканского макрорегиона выросла за исследуемый период на 57,1%, Американского – на 25,4%, АТР – на 68,6%, Ближневосточного – в 2,33 раза, Южноазиатского – в 2 раза.

Таким образом, европейцы в своих туристских поездках все в большей степени отдают предпочтение посещению стран других макрорегионов, нежели совершению внутриевропейских поездок.

Вместе с тем важно отметить, что в разрезе всех четырех субрегионов Европейского макрорегиона за период с 2007 по 2029 год выделяются три вида тренда по направлению въездного потока из отдельных туристских макрорегионов – восходящий, нисходящий и колеблющийся.

Восходящий тренд туристских прибытий характерен только для субрегиона Южная Европа. За рассматриваемый период его удельный вес в прибытиях в Европу в целом из Азиатско-Тихоокеанского макрорегиона вырос с 15,8 до 27,0%, Африканского – с 17,3 до 37,0%, Американского – с 27,5 до 39,1%, Европейского – с 35,1 до 40,4% и Ближневосточного – с 40,5 до 57%.

Нисходящий тренд во въездном туризме преобладает в странах Западной Европы. Падение наблюдается в прибытиях из стран Африканского (–10,5%), Американского (–8,4%), Азиатско-Тихоокеанского (–7,7%) и Ближневосточ-

ного (–15,2%) макрорегионов. Нисходящий тренд отмечен и в потоках в Северную Европу из стран Африканского (–8,7%) и своего Европейского (–1,7%) макрорегионов, а также в Центральную и Восточную Европу из Африканского макрорегиона (–0,5%).

Колеблющийся (неустойчивый) тренд (возрастание удельного веса в отдельные годы, а в другие – падение) чаще всего встречается в прибытиях субрегионов Центральная и Восточная Европа и Северная Европа (из Америки, АТР, Европы (кроме Северной Европы), Ближнего Востока и Южной Азии) и из Западной Европы в другие европейские страны. Обращает на себя внимание, что данный тренд характерен для прибытий во все субрегионы Европы из Южной Азии.

Снижение интереса жителей европейских стран к поездкам внутри своего макрорегиона можно проследить по данным рис. 2.

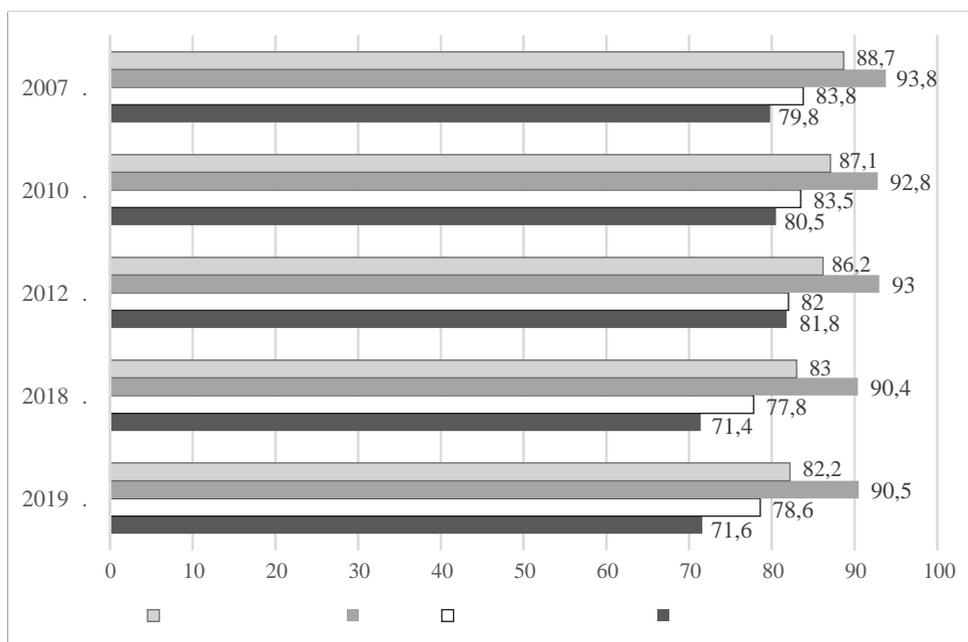


Рис. 2. Удельный вес туристских прибытий из стран Европы в субрегионы Европейского макрорегиона, % [8, 9]

Данные рис. 2 свидетельствуют, что внутрирегиональные потоки в Европейском макрорегионе постепенно ослабевают, но не по своим масштабам (за период с 2007 по 2019 год они выросли на 40,1%), а по удельному весу, поскольку объемы потока европейских туристов в другие макрорегионы за рассматриваемый период росли намного быстрее: в Америку – на 86,9%, в Африку – в 2,39 раза, в АТР – в 2,55 раза, в Южную Азию – в 2,75 раза, на Ближний Восток – в 3,37 раза. Причины такой ситуации, по нашему мнению, в том, что туристские маршруты по европейским странам давно стали традиционными, а поскольку жители европейских стран часто путешествуют с детьми, то, став взрослыми, они начинают «осваивать» новые маршруты вне Европейского макрорегиона.

Из данных рис. 2 также видно, что удельный вес внутрирегионального турпотока снижается во всех субрегионах, однако темпы падения различны. Так, в субрегионе Северная Европа за отмеченный период времени сокращение было самым большим и составило 8,2%. Это, на наш взгляд, вызвано не только определенной удаленностью стран этого субрегиона от стран ЦВЕ и Южной Европы, но и снижением туристских прибытий с деловыми и профессиональными целями (падение удельного веса на 4% за указанный период) и достаточно узкой специализацией этого субрегиона (преимущественно на экологическом туризме).

Второе место по размерам падения удельного веса внутриевропейского турпотока занимает Южная Европа (–6,5%), что вызывает некоторое недоумение, поскольку этот субрегион еще с давних времен привлекает туристов своей широкой туристской специали-

зацией: лечебно-оздоровительными ресурсами, памятниками истории, возможностью совершения морских круизов по Средиземноморью и др.

Снижение удельного веса европейских стран во внутрирегиональном туристском потоке субрегиона Западная Европа (на 5,2%) вызвано, по нашему мнению, тем, что доходы населения в этом регионе в целом самые высокие, и, естественно, туристы могут себе позволить более дальние туристские маршруты.

Менее всего внутрирегиональные турпотоки упали за рассматриваемый период в субрегионе Центральная и Восточная Европа – на 3,3%, что обусловлено достаточно тесными историческими и экономическими связями многих стран этого субрегиона (учитывая вступление ряда этих стран в Европейский союз) с остальными странами Европы.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что основными поставщиками туристов на внутриевропейский рынок являются страны Западной Европы и Средиземноморья – на их долю приходится 2/3 всех международных туристских прибытий в Европейский макрорегион.

География прибытий в Европейский макрорегион достаточно широка, но при этом значительно отличается по субрегионам Европы. Например, на долю Американского макрорегиона в 2019 году в Северной Европе приходилось 13,7% туристского потока в этот субрегион, тогда как в Западной Европе – 8,9%, в Южной Европе – 7,2%, а в Центральной и Восточной Европе – лишь 2,2% [8, 9]. Низкий показатель въезда туристов в ЦВЕ из Америки обусловлен не только географическими особенностями (удаленностью этого

макрорегиона), но и политическими и экономическими (введение санкций, более низкий уровень развития туристской инфраструктуры, чем в других европейских странах, низкий уровень информированности о туристских достопримечательностях субрегиона и пр.) причинами.

Если во въездном туристском потоке в субрегионы Северная, Западная и Южная Европа можно выделить, наряду с внутрорегиональным потоком, прибытия туристов из Америки и АТР, то в субрегионе Центральная и Восточная Европа – только прибытия из АТР, на долю которых в 2019 году пришлось 4,7% общего объема международных туристских прибытий. При этом следует отметить, что основная масса прибытий в субрегион приходится на Российскую Федерацию, удельный вес которой в 2019 году составил 42,2% от величины потока из АТР, или 2% от всей суммы прибывших в данный субрегион [8, 9].

В Европе расположены самые посещаемые в мире страны – Франция (90,9 млн прибытий в 2019 году) и Испания (83,5 млн прибытий). О роли этих стран в туризме Европейского макрорегиона можно судить по данным 2019 года [8, 9]:

- на долю Франции приходилось 44,3% прибытий в Западную Европу, а Испании – 28,1% прибытий в Южную Европу;
- эти две страны обеспечивали 35,6% от числа прибытий европейцев в эти два субрегиона;
- на них приходилось 23,8% (т.е. почти каждый четвертый) всего объема прибытий в Европейский макрорегион.

Германия, занимающая второе место после Франции в Западной Европе по

размерам международных туристских прибытий, значительно отстает от лидера. В 2019 году число прибытий в страну составило почти 39,6 млн, что в 2,3 раза меньше, чем во Францию. В то же время если 80% прибытий во Францию составляли европейцы, то в Германии – 74,5%, т.е. Франция у жителей европейских стран вызывает больший интерес, чем Германия. Однако с годами ситуация меняется в пользу Германии: в 2007 году удельный вес европейцев в прибытиях во Францию достигал 85,7%, а в Германии – 75,4%, т.е. темпы прироста прибытий в Германию в 2019 году по сравнению с 2007 годом были выше, чем во Францию, – соответственно 60,1 и 5% [8, 9].

В Южной Европе вслед за Испанией по числу международных туристских прибытий выделяется Италия, в которой в 2019 году отмечено 64,5 млн прибытий, при этом 88,5% составляли европейцы, тогда как в Испании – 85,5%. В этом субрегионе картина соотношения роли Италии и Испании аналогична соотношению Германии и Франции в Западной Европе. В 2007 году доля европейцев в прибытиях туристов в Испанию составляла 93,6%, а в Италию – 90,4%. Таким образом, можно говорить, что темпы прироста прибытий жителей европейских стран в Италию выше, чем в Испанию: в 2019 году в сравнении с уровнем 2007 года темпы прироста составили соответственно 56,3 и 31,4% [8, 9].

Такую же роль, как и Франция, играет Великобритания в Северной Европе. Удельный вес Соединенного Королевства в прибытиях европейских туристов составил в 2019 году 44,4%. Однако надо отметить, что значение страны постепенно снижается, так как в 2007 году на долю Великобритании

приходилось 48% прибытий жителей европейских стран в Северную Европу. Справедливости ради подчеркнем, что темпы падения удельного веса Великобритании в субрегионе ниже, чем во Франции и в Испании, где удельный вес прибытий европейцев в 2007 году составлял соответственно 53,8 и 36,2% от величины прибытий в соответствующий субрегион [8, 9].

Среди других стран Северной Европы по размерам и удельному весу внутрирегионального туризма выделим Данию (в 2019 году всего было 14,6 млн прибытий, из них на долю европейцев приходилось 78,9%) и Ирландию (почти 11 млн прибытий, включая 76,5% европейцев).

Из стран ЦВЕ по роли во внутрирегиональном туризме следует выделить Российскую Федерацию, Польшу и Венгрию. Удельный вес этих трех стран в общем количестве европейских туристских прибытий в субрегион в 2019 году достигал 40,6%. Доля европейцев в прибытиях по указанным странам в 2019 году составляла: в Польше – 98,2%, в Венгрии – 96,2% и в России – 79,8%. Однако если по сравнению с 2007 годом картина в Польше и Венгрии практически не изменилась (удельный вес туристов из европейских стран составлял соответственно 98,6 и 97,5%), то в Российской Федерации доля прибытий из других стран Европы достигала 89%, т.е. снизилась к 2019 году на 9,2% [8, 9].

Выводы. Таким образом, на основании вышесказанного можно констатировать:

- во-первых, в европейском макрорегионе доминирует внутрирегиональный туризм, на долю которого приходится более 4/5 общего объема международных туристских прибытий;
- во-вторых, внутрирегиональный туризм в Европейском макрорегионе обусловлен рядом его природных, исторических, экономических и политических особенностей;
- в-третьих, удельный вес внутрирегиональных потоков туристов в макрорегионе, несмотря на рост их объемов, постепенно снижается вследствие более быстрого роста размеров потока европейских туристов в другие макрорегионы;
- в-четвертых, в борьбе за туристов из европейских стран лидеры в лице Франции и Испании не выдерживают конкуренции и сдают рыночные позиции при усиливающейся роли Италии и Германии;
- в-пятых, в каждом субрегионе можно выделить страны, играющие наиболее важную роль во внутрирегиональном туристском потоке, ими являются наиболее развитые индустриальные страны, отличающиеся достаточно высоким уровнем жизни и, соответственно, доходами населения (Франция, Германия, Великобритания и др.).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова А.Ю. *Международный туризм: учеб.* М.: КНОРУС, 2016. 459 с. URL: <https://book.ru/book/918842> (дата обращения: 22.11.2022).

2. *География туризма: учеб. / под ред. А.Ю. Александровой.* М.: КНОРУС, 2009. С. 341–363. URL: https://bstudy.net/731002/turizm/geografiya_turistskih_potokov_evrope (дата обращения: 12.11.2022).

3. Зюляев Н.А. Анализ взаимных туристских потоков между Россией и странами Евросоюза // *Сервис в России и за рубежом*. 2019. Т. 13, № 1 (83). С. 48–63.
4. *География туризма: учеб.* / В.И. Кружалин, Н.С. Мироненко, Н.В. Зигерн-Корн и др. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Федеральное агентство по туризму, 2017. 340 с.
5. Малафий А.С. *География: конспект лекций*. Тула, 2014. URL: <https://lektsii.org/10-91489.html> (дата обращения: 15.11.2022).
6. *Международный туризм на примере Европы – и вот какие направления самые актуальные в этом году*. URL: <https://poland1.top/turizm/mezhdunarodnyj-turizm-na-primere-evropy.html> (дата обращения: 12.11.2022).
7. Тема 7. *География международного и внутреннего туризма в странах Европы*. URL: <https://poisk-ru.ru/s21839t11.html> (дата обращения: 12.11.2022).
8. *145 key tourism statistics: Inbound Tourism*. URL: <https://www.unwto.org/tourism-statistics/key-tourism-statistics> (дата обращения: 12.11.2022).
9. *Tourism statistics database*. URL: <https://www.unwto.org/tourism-statistics/tourism-statistics-database> (дата обращения: 12.11.2022).
10. *UNWTO World Tourism Barometer: Statistical Annex. Vol. 19. Issue 3. May 2021*. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1669449134&tld=ru&lang=en&name=unwto_barom21.pdf (дата обращения: 12.11.2022).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Арзамасцев К.А. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – Е.Н. Трофимов, д-р полит. наук), rector@rmat.ru

Арпентьева М.Р. – д-р психол. наук, доцент, ГБУ КО Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Содействие» (г. Калуга), mariam_gav@mail.ru

Белова О.Ю. – старший преподаватель Департамента иностранных языков Московского физико-технического института (национальный исследовательский университет), rumina_english@mail.ru

Беломестнова М.Е. – канд. пед. наук, доцент кафедры туризма и гостиничного дела ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», m.kurdakova@gmail.com

Вертоградская Е.А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков и гуманитарных дисциплин Московского филиала РМАТ, vertogradskaya84@gmail.com

Владимиров Н.М. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физвоспитания ЛФК Ханты-мансийской государственной медицинской академии, nik.vlad66@mail.ru

Гафиятуллина А.Р. – преподаватель Казанского государственного энергетического университета, alinarafaelevna_kgeu@mail.ru

Давтян С.В. – преподаватель Техникума технологий и дизайна, davtyan.sv@ut-mo.ru

Доровских И.Г. – канд. пед. наук, доцент, БУ ВО «Ханты-мансийская государственная медицинская академия», idorovskikh@yandex.ru

Жигарёва О.Г. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры физвоспитания Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, oksz70@mail.ru

Жираткова Ж.В. – канд. социол. наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков и гуманитарных дисциплин Московского филиала РМАТ, zanna_z@mail.ru

Кальней В.А. – д-р пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и психологии РМАТ, v-kalney@yandex.ru

Кицис В.М. – канд. геогр. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», vkitsis@mail.ru

Крившенко Л.П. – д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», likokri@gmail.com

Марченко Е.В. – канд. экон. наук, доцент кафедры менеджмента и экономики РМАТ, marketing-rmat@mail.ru

Махотин Д.А. – канд. пед. наук, эксперт Ресурсного центра Московского городского педагогического университета, dmi-mahotin@yandex.ru

Олейникова Г.В. – магистрант ФГБОУ ВО «Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва», galinka.oleynikova@inbox.ru

Панфилова А.А. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и гуманитарных дисциплин Московского филиала РМАТ, mf.rmat.ru

Питюков В.Ю. – д-р пед. наук, профессор, первый проректор РМАТ, pityukov@rmat.ru

Питюков С.В. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), pityukov@rmat.ru

Пониматкина Л.А. – канд. экон. наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, LAPonimatkina@fa.ru

Ряхимова Е.Г. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой профессионального образования Центра развития профессионального образования Академии социального управления, klimova.eg@yandex.ru

Середина Е.В. – канд. геогр. наук, доцент, профессор кафедры общественных связей, туризма и гостеприимства факультета истории, политологии и права Российского государственного гуманитарного университета, evseredina@mail.ru

Сетяева Н.Н. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физвоспитания Сургутского государственного педагогического университета, nsetyaeva@yandex.ru

Смирнов Д.Ю. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), denis.smirnov01@gmail.com

Тверская Н.В. – канд. пед. наук, директор школы «Перспектива» (г. Москва), tverskaynat@yandex.ru

Тверской А.С. – аспирант РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), andreytverskoy@gmail.com

Торкунова Ю.В. – д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой Казанского государственного энергетического университета; Казанский филиал РМАТ, torcupova@mail.ru

Трофимов Е.Н. – д-р полит. наук, профессор, ректор РМАТ, rector@rmat.ru

Царёв А.С. – канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и экономики Западно-Подмосковного института туризма – филиала РМАТ, kafedra.sport@gmail.com

Шариков В.И. – канд. пед. наук, доцент кафедры туризма и гостиничного дела, АНО ВО «РосНОУ», sharikov.vi@yandex.ru

Шаронин Ю.В. – д-р пед. наук, профессор, кафедра профессионального образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», sharoninuv@yandex.ru

Шишов С.Е. – д-р пед. наук, профессор, научный руководитель факультета социально-гуманитарных технологий Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, seshishov@mail.ru

Юркина Л.В. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», lera.yurkina@gmail.com

CONTENTS

Our congratulations with anniversary	3
--------------------------------------	---

MAIN EDITOR'S PAGE

Trofimov, E.N. Training staff for tourism and hospitality industry – RIAT experience	4
---	---

ECONOMICAL SCIENCE

Belomestnova, M.E., Sharikov, V.I. Transformation of tourism in the digital age	6
Marchenko, E.V. Cross-cultural management in modern business processes	14

PEDAGOGICAL SCIENCE

Arzamastsev, K.A., Trofimov, E.N. Organizational knowledge in improving the skills of employees in the context of the transformation of the hotel complex	19
Shishov, S.E., Kalney, V.A., Ryakhimova, E.G. Theoretical foundations of immersive blended learning in the framework of the development of “Pedagogy 4.0”	25
Gafiyatullina, A.R., Torkunova, J.V. Problems and methods of constructing an individual educational trajectory of a university graduate in the context of industry 4.0	37
Sharonin, Yu.V. “Digital upbringing” in modern education	42
Pitiukov, S.V., Pitiukov, V.Yu. The essential characteristic of the business culture of a specialist	53
Davtyan, S.V., Panfilova, A.A. Learning english as a part of a hightphisycal education «Coach (taekwondo)»	59
Smirnov, D.Yu., Kalney, V.A. Tiered approach to professional development of the employees of a large corporation	64
Vertogradskaya, E.A., Zhiratkova, Zh.V., Belova, O.Yu. The role of the competence-based approach in the formation of social competence of students in non-linguistic higher education institutions	73

CONTENTS

<i>Dorovskih, I.G., Vladimirov, N.M., Setyaeva, N.N., Arpenteva, M.R.</i> Problems of student's academic independence in the field of health care and physical culture	78
<i>Makhotin, D.A., Ryakhimova, E.G.</i> Technological education of schoolchildren as a foundation for achieving scientific and technological sovereignty of Russia	86
<i>Zhigaryova, O.G.</i> Rehabilitation of students, survivors of coronavirus infection by means of physical culture	90
<i>Tverskoy, A.S., Tverskaya, N.V.</i> Problems of security of the information environment in an educational organization	94
<i>Tsarev, A.S.</i> Active teaching methods in educational work of tourism educational institution	101
<i>Yurkina, L.V., Krivshenko, L.P.</i> Scientific work and pedagogical practice Features in the field of modern education	105

TOURISM STUDIES

<i>Seredina, E.V.</i> Ways of improving the governance of ecological resort region of Caucasian Mineral Waters	112
<i>Kitsis, V.M., Oleinikova, G.V., Ponimatkina, L.A.</i> Trends in the development of intraregional tourism in the European macroregion in the period before COVID-19	117
About the authors	127
Contents	129
The order of registration and provision of articles	131

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СТАТЕЙ

В редакцию предоставляются:

1. Текст статьи, включая аннотации, рисунки, таблицы, библиографический список авторов и сведения о них, подготовленный на компьютере и распечатанный на белой бумаге формата А4 с четким и ясным шрифтом в двух экземплярах.

2. Электронный вариант статьи, подготовленный на IBM PC в формате MS Word for Windows. Для иногородних авторов допускается передача электронного варианта статьи по e-mail редакции.

3. Экспертное заключение, подготовленное доктором, или кандидатом наук, или специалистом в исследуемой области.

Статья должна быть подписана всеми авторами.

Ориентировочный объем публикации – 10 страниц.

Первая страница статьи

оформляется следующим образом:

инициалы, фамилия автора; название статьи; краткая (не более 7 полных строк) аннотация и ключевые слова. Все перечисленные позиции – на русском и английском языках. Далее следует текст статьи.

Материалы статьи формируются

в текстовом редакторе MS Word (версий 6.0 и более поздних) и предоставляются в стандартном формате DOC или кросс-формате RTE.

Формат А4; размеры полей: левого, правого, верхнего, нижнего – по 2 см. Шрифт Times New Roman размером 14 pt. Межстрочный интервал – полуторный (1,5).

Нумерация страниц обязательна.

Таблицы. Названия строк и столбцов таблицы и ее заголовок должны быть краткими, но без сокращений. Таблицы должны быть обязательно упомянуты в тексте.

Иллюстрации. Векторные рисунки представляются в формате файла WMF (Windows Metafile). Текст и линии на рисунке должны быть редактируемыми (текст не «в кривых»).

Полутоновые рисунки (фотографии) могут быть представлены в формате TIFF (без компрессии).

Использование MS Word не допускается.

Рисунки должны быть упомянуты в тексте, пронумерованы и иметь название.

Библиографический список

приводится в конце статьи и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»; не должен превышать 15 названий. Нумерация источников в алфавитном порядке; ссылки даются в квадратных скобках.

Список авторов со сведениями о них оформляется отдельным файлом.

Необходимо указать: фамилию, имя, отчество полностью (на русском и английском языках); ученую степень, ученое звание, должность; место работы; контактный телефон, e-mail.

Для аспирантов указывается научный руководитель.

Электронная почта:
vestnik-rmat@yandex.ru

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

*Научно-практический журнал,
рассматривающий проблемы современной государственной политики
в сфере туризма, экономики туристической,
педагогические проблемы профессионального туристского образования
и развития туристической науки*

Рубрики:

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки
- Туризм

Подписаться на журнал можно в любом почтовом отделении
по каталогу «Роспечать»: **индекс 70032**

Розничная продажа журнала производится в библиотеке
Российской международной академии туризма по адресу:
г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, 7.

ЛИДЕР В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Год основания – 1969

РОССИЙСКАЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ
ТУРИЗМА (РМАТ)



ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ТУРИСТСКИЕ КУРСЫ

Дополнительное профессиональное образование

3 ПРОГРАММЫ
одной их самых перспективных
профессий на рынке труда

ПСИХОЛОГ

1 ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
Техники самопомощи и самопознания

Программа повышения квалификации – 72 часа

**2 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ**

Программа повышения квалификации – 144 часа

3 ПСИХОЛОГ-КОНСУЛЬТАНТ

Программа профессиональной переподготовки
с присвоением квалификации – 520 часов



ПРЕИМУЩЕСТВА

- Продвижение в карьере
- Компактность блоков лекций и практических занятий
- Лекторы – лучшие специалисты в области психологии
- Профессиональная атмосфера



+7 (916) 910-09-49

ctc@rmat.ru

www.RMAT.ru

www.RMAT.ru/ructk

БЕССРОЧНЫЕ:
ГОСУДАРСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ И ЛИЦЕНЗИЯ

