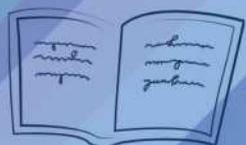
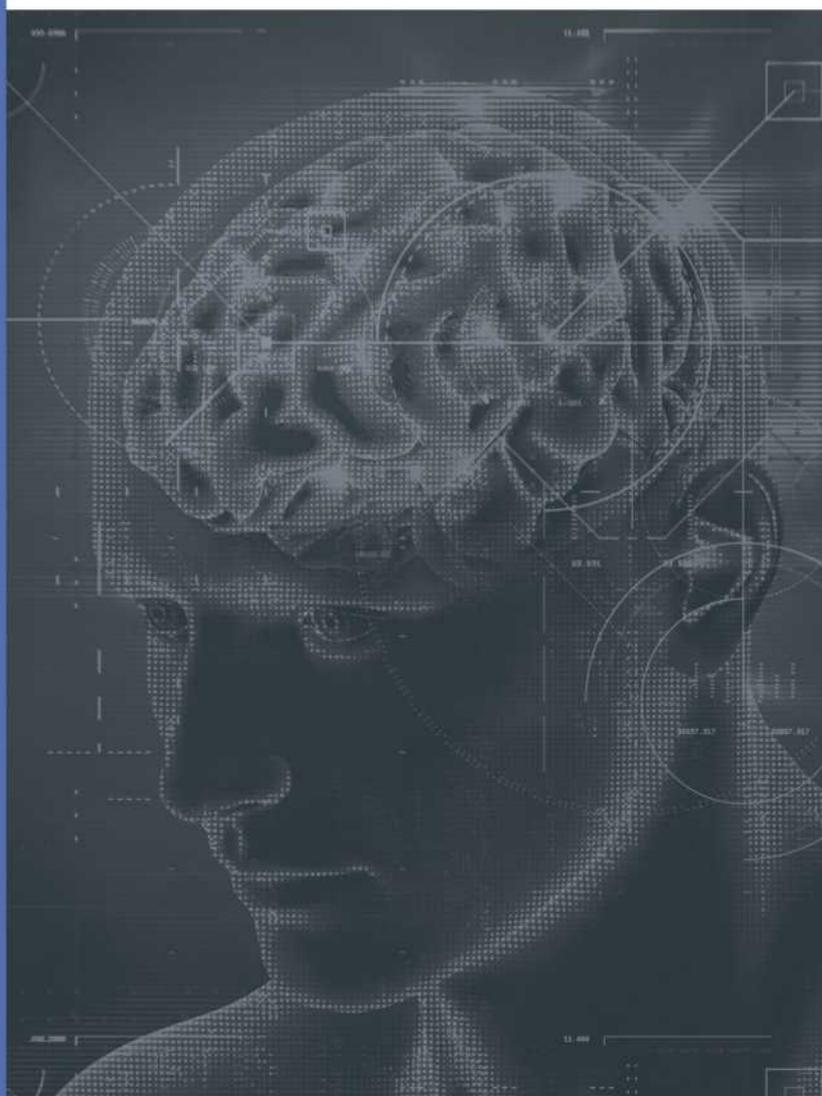




ДОКАЗАТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ



EVIDENCE-BASED EDUCATION STUDIES



2024
№ 3

Доказательная педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 3

2024

16+

Ежеквартальный научный журнал

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Широбоков Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, профессор
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент
Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
Вольхутер Чарст Кутзи, доктор сравнительного и международного образования (PhD)
Галагузова Минненур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор
Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Горлова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Горюнова Лилия Васильевна, доктор педагогических наук, профессор
Грасс Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, доцент
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
Джуринский Александр Наумович, доктор педагогических наук, профессор
Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Казакова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Кекеева Зинаида Очировна, доктор педагогических наук, профессор
Колодезников Маргарита Герасимовна, кандидат педагогических наук, профессор
Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кох Кристофер, доктор философии (PhD)
Ле Ти-Хонг Во, доктор философии (PhD)
Лоренц Вероника Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
Парникова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, доцент
Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор
Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор
Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Руситору Михаэла Виорика, доктор философии (PhD)
Сактаганов Балабек Кеништаевич, доктор философии (PhD)
Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор
Тагунова Ирина Августовна, доктор педагогических наук, доцент
Трегубова Татьяна Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор
Ходакова Нина Павловна, доктор педагогических наук, профессор
Юй Хайин, доктор педагогических наук, профессор

До июня 2024 года журнал выходил под названием «Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика и психология».

Включен в Перечень ВАК, входит в РИНЦ, доступен в Crossref.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-76954 от 09.10.2019).

Подписной индекс в каталоге «Пресса России»: 43302.

Компьютерная верстка: Н.А. Никитенко

Ответственный/технический редактор: Н.А. Никитенко

Адрес редакции: 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14
Тел.: (8482) 44-91-74
E-mail: vektornaukitgu@yandex.ru

Сайт: <https://vektornaukipedagogika.ru>

Подписано в печать 16.09.2024.
Выход в свет 30.09.2024.
Формат 60×84 1/8.
Печать цифровая.
Усл. п. л. 5,7.
Тираж 25 экз. Заказ 3-339-24.
Цена свободная.

Адрес издателя, типографии: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, Самарская область, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Кристал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Заместитель главного редактора

Широбоков Сергей Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылжюль Ясин кызы, доктор философских наук, профессор
(Бакинский государственный университет, Баку, Республика Азербайджан).

Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, профессор
(Ереванский государственный университет, Ереван, Республика Армения).

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент
(Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия).

Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
(Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия).

Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия).

Быкасова Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
(Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), Таганрог, Россия).

Вольхутер Чарст Кутзи, доктор сравнительного и международного образования (PhD)
(Северо-Западный университет, Почештрум, ЮАР).

Галагузова Миннепур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор
(Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
(Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия).

Горлова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Московский государственный областной университет, Москва, Россия).

Горюнова Лилия Васильевна, доктор педагогических наук, профессор
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

Грасс Татьяна Петровна, доктор педагогических наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, Санкт-Петербург, Россия).

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Джуринский Александр Наумович, доктор педагогических наук, профессор
(Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия).

Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
(Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия).

Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
(Университет «Туран», Алматы, Республика Казахстан).

Казакова Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия).

Кекеева Зинаида Очировна, доктор педагогических наук, профессор
(Калмыцкий государственный университет имени Б.Б. Городовикова, Элиста, Россия).

Колодезникова Маргарита Герасимовна, кандидат педагогических наук, профессор
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
(Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь).

Кох Кристофер, доктор философии (PhD)
(Университет Джорджа Фокса, Ньюберг, США).

Ле Ти-Хонг Во, доктор философии (PhD)
(Университет экономики, Хошимин, Вьетнам).

Лоренц Вероника Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
(Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор
(Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия).

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
(Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия).

Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
(Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия).

Парникова Галина Михайловна, доктор педагогических наук, доцент
(Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Якутск, Россия).

Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия).

Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор
(Казанский (Приволжский) государственный университет, Казань, Россия).

Равен Джон, доктор философии в области психологии, профессор
(Университет Эдинбурга, Эдинбург, Великобритания).

Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербургский союз ученых, Санкт-Петербург, Россия).

Руситору Михаэла Виорика, доктор философии (PhD)
(Университет института третьего возраста IUTAM, Монреаль, Канада).

Сактаганов Балабек Кеништаевич, доктор философии (PhD)
(Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Астана, Республика Казахстан).

Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор
(Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия).

Тагунова Ирина Августовна, доктор педагогических наук, доцент
(Институт стратегии развития образования РАО, Москва, Россия).

Трегубова Татьяна Моисеевна, доктор педагогических наук, профессор
(Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Казань, Россия).

Ходакова Нина Павловна, доктор педагогических наук, профессор
(Московский городской педагогический университет, Москва, Россия).

Юй Хайин, доктор педагогических наук, профессор
(Муданьцзянский педагогический университет, Муданьцзян, Китай).

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Влияние приверженности организации
на удержание сельских учителей:
исследование модерлируемой медиации**

Ван Чжихао, Чжэнь Ин, Юй Цяньжуй 7

**Технологии кейс-стади на основе художественных фильмов
в преподавании делового английского языка
для студентов неязыковых специальностей**

Коноплюк Н.В. 23

**Преподавание дисциплины «Общая физическая подготовка»
в формате дистанционного обучения**

Кошкина Т.В. 31

**Проблемы третьей ступени высшего образования
в рамках подготовки высококвалифицированных
педагогических кадров в Гане**

Яковлев А.И. 39

НАШИ АВТОРЫ 48

CONTENT

PEDAGOGY

The impact of organizational commitment on rural teachers' retention: a moderated mediation study Wang Zhihao, Zhen Ying, Yu Qianrui	7
Use of case study technologies based on feature films in teaching business English at a university Konoplyuk N.V.	23
Teaching General Physical Training discipline in the format of distance learning Koshkina T.V.	31
Problems of postgraduate education within the framework of professional training of highly skilled educators in Ghana Yakovlev A.I.	39
OUR AUTHORS	48

The impact of organizational commitment on rural teachers' retention: a moderated mediation study

© 2024

Wang Zhihao^{1,3}, Doctor of Sciences,
Secretary of the Party Committee at Mudanjiang Normal University, tutor of master students

Zhen Ying^{*1,4}, Doctoral candidate,
Lecturer of College of Education Science, tutor of master students

Yu Qianrui^{2,5}, undergraduate student

¹Mudanjiang Normal University, Mudanjiang (China)

²hejiang Normal University, Hangzhou (China)

*E-mail: 2018023@mdjnu.edu.cn

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3029-5051>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1484-8139>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1101-5783>

Received 02.07.2024

Accepted 09.09.2024

Abstract: The study aims to reveal the mechanisms by which organizational commitment influences the retention of rural teachers and how environmental fit and condition support modulate this relationship. It specifically examined the mediating role of environmental fit and the moderating role of supportive conditions in their relationship. A survey was conducted among 4,746 rural teachers across ten regions in Heilongjiang Province. The findings indicate: (1) There is a significant positive correlation between organizational commitment and the willingness of rural teachers to stay; (2) Environmental fit acts as a mediator in the relationship between organizational commitment and the retention intention of rural teachers; (3) Supportive conditions not only moderate the direct prediction of organizational commitment on the retention of rural teachers but also the predictive effect of organizational commitment on environmental fit. Therefore, to more effectively retain rural teachers, the following effective measures can be taken: optimize the rural educational environment to enhance teachers' organizational commitment; refine recruitment and training systems to improve the fit of rural teachers with the rural environment; establish a monitoring system for the retention of rural teachers to enhance local educational supervision and accountability mechanisms.

Keywords: rural teachers; organizational commitment; environmental fit; supportive conditions; retention of rural teachers; teacher retention.

Acknowledgments: Heilongjiang Province University Think Tank Open Subject Key Project "Research on the Construction of Teachers' Team in Primary and Secondary Schools under the Background of Rural Revitalization in Heilongjiang", project number: ZKKF2022068.

For citation: Wang Zhihao, Zhen Ying, Yu Qianrui. The impact of organizational commitment on rural teachers' retention: a moderated mediation study. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 3, pp. 7–22. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-1.

INTRODUCTION

The reasons for the study

The quality and continuity of rural education are significantly contingent upon the stability and professional development of the rural teaching workforce. The issue of rural teacher retention has consistently been a focal point for educational policymakers and researchers. Organizational commitment, which refers to a teacher's loyalty and identification with their employing organization, is considered a pivotal factor influencing an individual's intention to stay [1]. However, organizational commitment does not exist in isolation. It may be influenced by a variety of factors, including the degree of match between the teacher and the work environment, as well as the support conditions provided by the school. The research question of this study is to explore the following questions: What is the relationship between organizational commitment and the retention of rural teachers? How does environmental fit act as a mediating variable affecting the relationship between organizational commitment and rural teacher retention? What

moderating role does condition support play in the relationship between organizational commitment and rural teacher retention? By delving into these questions, the study aims to reveal the mechanisms by which organizational commitment influences the retention of rural teachers and how environmental fit and condition support modulate this relationship. It is hoped that providing empirical evidence for the formulation of effective policies for the retention of rural teachers will, in turn, promote the stability and development of rural education.

Theoretical analysis and research hypotheses

1. The impact of organizational commitment on rural teacher retention

Organizational commitment serves as a psychological measure of the strength of an employee's relationship with their organization, exerting a significant influence on the employee's emotions, behaviours, and decisions regarding continued employment within the organization [2].

In the specific domain of rural education, the impact of organizational commitment on a teacher's willingness to remain in their position is particularly crucial, given that rural teachers often face a greater array of professional challenges and personal sacrifices. Consequently, understanding how organizational commitment affects the retention intentions of rural teachers is essential for devising effective human resource management strategies.

In the field of organizational behaviour, attitude refers to an individual's internal feelings towards a specific object, and organizational commitment is an attitude that is often examined in research. H. Becker first introduced the concept of organizational commitment in 1960, defining it as the emotional attachment that employees develop towards their organization, resulting in a greater willingness to fully engage in organizational work. Despite decades of research on organizational commitment, there is still no consensus on its definition and structure. Currently, the internationally accepted definition proposed by N.J. Allen and J.P. Meyer in 1991 suggests that organizational commitment comprises three dimensions: affective commitment, normative commitment, and continuance commitment [3]. Affective commitment reflects the emotional bond and loyalty between teachers and the organization; continuance commitment relates to teachers' assessment of the costs and benefits of leaving the organization; and normative commitment is based on social norms and professional ethics. Meanwhile, Taiwanese scholars tend to favour L.W. Porter's definition from 1976, which views organizational commitment as an emotional identification with the organization that motivates employees to serve the organization wholeheartedly and maintain their status as organizational members [4]. Mainland Chinese scholars, on the other hand, have adopted the perspective of Ling Wenquan and Zhang Zhican, among others, who argue that organizational commitment is an attitude towards the organization that explains why employees remain with the enterprise, serves as an indicator of employee loyalty, and possesses a multidimensional structure [5].

According to the theory of organizational behaviour, organizational commitment enhances employees' sense of belonging and reduces their intention to leave, thereby contributing to improved retention rates. The organizational commitment of rural teachers may be closely related to their dedication to the education sector, satisfaction with their school, and expectations for personal career development. Therefore, this study hypothesizes that organizational commitment positively affects rural teachers' willingness to remain in their positions (H1).

2. The mediating effect of environmental fit

Organizational commitment is often viewed as a crucial factor influencing employees' decision to remain in an organization. For rural teachers, organizational commitment can influence their willingness to stay in their current positions through various means, with environmental fit being a key factor. Environmental fit refers to the alignment between teachers' personal expectations, values, and professional skills with the work and living environment of their rural schools.

A.L. Kristof-Brown conducted a meta-analysis on the impact of person-environment fit on employees and found that the higher the degree of fit, the more likely

employees are to exhibit positive job attitudes and behaviours. These include greater job satisfaction, organizational commitment, and overall performance, while also reducing negative behaviours such as employee turnover, propensity to leave, and role stress [6]. The research framework for person-environment fit primarily encompasses two dimensions: consistency fit and complementarity fit [7]. Consistency fit refers to the similarity between the individual and the environment, especially in terms of shared values. D.M. Cable and J.R. Edwards suggest that examining the consistency of values between employees and organizations is the most common form of consistency fit. Complementarity fit, on the other hand, pertains to whether an employee's individual characteristics meet the demands of the environment. Complementarity fit is achieved when an individual's skills or desires satisfy the environment's needs, and the environment, in turn, meets the individual's expectations [8]. Research indicates that these two dimensions of fit can independently influence employee behaviour within organizations through various pathways.

Organizational commitment not only directly influences the intention to stay but may also indirectly affect the intention to stay through the mediating variable of environmental fit. Specifically, a high level of organizational commitment may motivate teachers to pay more attention to and actively seek alignment with their work environment, thereby enhancing their perception of environmental fit. As the perception of environmental fit increases, teachers may experience greater job satisfaction and a sense of professional achievement, which in turn strengthens their intention to stay.

Therefore, this study proposes the hypothesis that organizational commitment will indirectly influence the retention intentions of rural teachers through the mediating role of environmental fit (H2).

3. The moderating role of supportive conditions

When examining the link between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers, it is imperative to consider not only the mediating role of environmental fit but also the moderating influence of supportive conditions. Supportive conditions encompass elements such as school management, collaboration among colleagues, resource allocation, and policy support, all of which significantly impact teachers' daily work experiences and professional satisfaction.

In accordance with the Conservation of Resources Theory, the more supportive resources individuals receive in their work environment, the stronger their capacity to cope with work-related stress [9]. The Conservation of Resources Theory was proposed by S.E. Hobfoll in 1989 and has since become one of the widely recognised theories in the field of Organizational Behaviour. Within the framework of this theory, resources are perceived as subjective assets, encompassing a variety of resources that are valuable to individuals, such as material, individual characteristics, conditions, and energy, as well as the means to acquire these resources. The value of resources varies from person to person, and the classification of resources is quite extensive, including material resources, individual characteristic resources, conditional resources, and energetic re-

sources [10]. The theory posits that individuals strive to protect their existing resources and acquire new ones, which can be used to analyze an individual’s stress responses and coping strategies in relation to their environment. This, in turn, is more likely to sustain a positive work attitude and retention intentions.

The term “moderating effect” refers to the influence a variable has on the direction or strength of the relationship between two other variables. In this study, supportive conditions may serve as a moderator in the relationship between organizational commitment and environmental fit, as well as between environmental fit and the retention intentions of rural teachers. Specifically, a high level of supportive conditions may amplify the positive impact of organizational commitment on the perception of environmental fit and also enhance the positive influence of environmental fit on retention intentions.

Thus, this study proposes a hypothesis that supportive conditions play a moderating role in the relationship between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers, as well as in the relationship with environmental fit. This implies that the direct predictive effect of organizational commitment on the retention intentions of rural teachers and the mediating effect of environmental fit may both be subject to the moderating influence of supportive conditions (H3).

Building upon the aforementioned hypotheses, from the perspective of Organizational Behaviour Theory underlying organizational commitment, and integrating the person-environment fit theory of environmental matching along with the Conservation of Resources Theory of supportive conditions, this study constructs a moderated mediation model of factors influencing the retention of rural teachers (see Fig. 1 for details). It also examines the relationships among organizational commitment, environmental fit, and supportive conditions with the retention of rural teachers.

Specifically, this study aims to investigate the mediating (environmental fit) and moderating (supportive conditions) mechanisms by which organizational commitment predicts the retention of rural teachers. The goal is to clarify the mechanisms through which organizational commitment affects the retention of rural teachers and to provide empirical support and theoretical guidance that is more targeted for the retention of rural teachers.

RESEARCH DESIGN

Research respondents

To thoroughly investigate how the factor of organizational commitment affects the retention intentions of rural teachers, the research team widely distributed a total of 5,000 questionnaires across 10 different areas in Heilongjiang Province, with an even distribution of 500 questionnaires per area. After careful screening, the number of validly returned questionnaires reached 4,746, with an effective recovery rate of 94.92 %. See Table 1 for details of the study respondents.

Variable design

1. Organizational Commitment Scale

Organizational Commitment Scale based on the “Chinese Employee Organizational Commitment Questionnaire” developed by Ling Wenquan, Zhang Zhican, and Fang Liluo [5], the scale was adapted to survey the organizational commitment of rural teachers. The scale consists of five dimensions: Affective Commitment, Normative Commitment, Ideal Commitment, Economic Commitment, and Opportunity Commitment, covering a total of 25 items (Table 2). Scores are measured using a Likert five-point scale, with higher scores indicating a higher level of organizational commitment. In this measurement, the reliability of the Organizational Commitment Scale was 0.928.

2. Environmental Fit Scale

Based on an understanding of person-environment fit theory and building upon scales developed by related scholars, the Environmental Fit Scale was established considering the actual characteristics of rural teachers and their environments. The scale is composed of two dimensions: Life Environment Fit and Teaching Environment Fit, encompassing a total of 11 items (Table 3). Subjective matching is employed to observe the subjective evaluation made by the respondents regarding their match with the environment. Scores are measured using a Likert five-point scale, with higher scores indicating a greater degree of perceived match between the individual and their living and teaching environments. In this study, the reliability of the Environmental Fit Scale was 0.923.

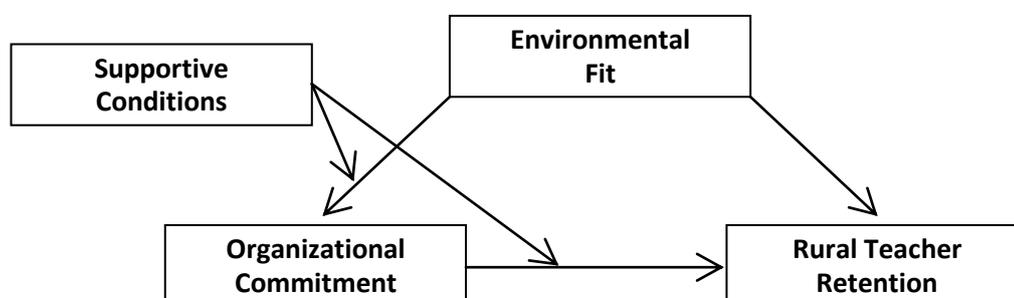


Fig. 1. Hypothetical model of organizational commitment’s mediating role and environmental fit’s moderating influence

Рис. 1. Гипотетическая модель посреднической роли приверженности организации и смягчающего влияния приспособленности к окружающей среде

Table 1. Information on survey respondents
Таблица 1. Информация о респондентах

Characteristics of the subjects	Number of cases	Minimum value	Maximum value	Mean value	Standard deviation	Variance
Type of specialty	4746	1	2	1.21	0.405	0.164
Working hours	4746	1	6	2.29	1.983	3.933
Gender	4746	1	2	1.70	0.460	0.211
Marriage	4746	1	2	1.12	0.325	0.106
Age	4746	21	68	43.99	9.005	81.087

Table 2. Organizational Commitment Scale entry description
Таблица 2. Описание элементов шкалы приверженности организации

Items	Number of cases	Min	Max	Mean	Standard deviation
1. Do not leave even if the school's effectiveness is poor	4746	1	5	2.15	1.172
2. Have a deep affection for the organization	4746	1	5	1.94	1.067
3. Willing to make any contributions	4746	1	5	1.95	1.066
4. Willing to contribute all of my heart and soul	4746	1	5	1.90	1.054
5. Willing to contribute amateur efforts	4746	1	5	1.93	1.055
6. Has an obligation to the organization	4746	1	5	1.86	1.014
7. Jumping ship is unethical	4746	1	5	2.33	1.284
8. Both should be loyal to the unit	4746	1	5	1.93	1.077
9. Devote oneself to the organization	4746	1	5	1.73	0.966
10. Love your organization as you love your family	4746	1	5	1.78	0.979
11. Learning is useful	4746	1	5	3.48	1.331
12. More opportunities for further training	4746	1	5	3.48	1.298
13. There are many opportunities for promotion	4746	1	5	3.08	1.343
14. Working in the present position is both challenging and difficult	4746	1	5	3.34	1.331
15. The conditions of the current school are conducive to the realization of ideals	4746	1	5	3.09	1.350
16. Leaving is easy to lose benefits	4746	1	5	3.14	1.336
17. Too much to lose by leaving	4746	1	5	3.12	1.334
18. It is hard to leave even if you want to	4746	1	5	2.76	1.307
19. It takes too much time to leave	4746	1	5	2.88	1.305
20. Leaving is easy to cause loss to the family	4746	1	5	3.02	1.344
21. Own low skills	4746	1	5	1.76	0.957
22. Bad wages in other organizations	4746	1	5	2.83	1.270
23. It is not easy to find a suitable job	4746	1	5	3.39	1.323
24. Can't find another organization	4746	1	5	2.22	1.081
25. It is not easy to find a good job	4746	1	5	2.72	1.215

*Table 3. Environment Fit Scale entry description**Таблица 3. Описание элементов шкалы приспособленности к окружающей среде*

Items	Number of cases	Min	Max	Mean	Standard deviation
1. I share the same teaching philosophy with other teachers in my school	4746	1	5	2.11	0.968
2. What I learned in school can solve the practical problems of rural schools well	4746	1	5	2.18	1.017
3. I can accept the management style of rural schools	4746	1	5	2.11	1.004
4. My teaching ability can fully cope with the educational situation in rural schools	4746	1	5	1.87	0.926
5. I can manage student management in the classroom	4746	1	5	1.82	0.923
6. I am very comfortable in my current work environment	4746	1	5	2.16	1.026
7. I am very comfortable in my present living environment	4746	1	5	2.21	1.044
8. The present work environment is very similar to the environment in which I studied in my early years	4746	1	5	2.71	1.243
9. The present living environment is very similar to the environment in one's hometown	4746	1	5	2.46	1.177
10. I have a better relationship with coworkers	4746	1	5	1.69	0.891
11. I have a good relationship with parents	4746	1	5	1.76	0.905

3. Supportive Conditions Scale

The Supportive Conditions section, based on the resource conservation theory and a comprehensive consideration of the external conditions for rural teachers, divides the supportive conditions into three dimensions: living and environmental conditions, work and teaching conditions, as well as support and development conditions, encompassing a total of 21 items (Table 4). Similarly, a Likert five-point scale was used for scoring, with higher scores indicating better perceived external supportive conditions for the participants. In this measurement, the reliability of the organizational commitment scale was 0.941.

4. Rural Teacher Retention Intention Scale

In this section, serving as the dependent variable in the study, direct inquiries were made regarding the retention intentions of rural teachers, specifically asking whether the participants are willing to continue teaching in rural areas. The section includes 6 items (Table 5). Scores are measured using a Likert five-point scale, with higher scores indicating a greater willingness of the participants, who are rural teachers, to remain in their positions. In this study, the reliability of the retention intention scale was determined to be 0.946.

Questionnaire quality

The results indicated that the questionnaire possessed a high level of internal consistency, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.967. For the independent variable of organizational commitment, the model fit indices were as follows: RMSEA was 0.097, SRMR was 0.0327, NFI was 0.969, RFI was 0.957, IFI was 0.970, TLI was 0.958,

and CFI was 0.970. These indices suggest an adequate model fit for the organizational commitment construct.

For the mediating variable of environmental fit, the model fit indices were: RMSEA of 0.091, SRMR of 0.0336, NFI of 0.948, RFI of 0.967, IFI of 0.973, TLI of 0.951, and CFI of 0.970. These values indicate a good model fit for the environmental fit construct.

The dependent variable, representing the retention of rural teachers, had model fit indices of: RMSEA of 0.089, SRMR of 0.0088, NFI of 0.995, RFI of 0.986, IFI of 0.996, TLI of 0.986, and CFI of 0.995. These exceptionally low RMSEA and SRMR values, along with high NFI, RFI, IFI, TLI, and CFI values, signify an excellent model fit for the retention construct.

The overall structural model of the questionnaire demonstrated fit indices of: RMSEA of 0.067, SRMR of 0.0554, NFI of 0.964, RFI of 0.957, IFI of 0.965, TLI of 0.959, and CFI of 0.965. The indices for the overall model are within the recommended ranges, indicating a good fit.

The model fit indices for all dimensions of the questionnaire and the overall structural model have met the recommended criteria, indicating that the questionnaire is of high quality. These data suggest that the scales are reliable and valid for the constructs being measured in the study.

METHODS

To thoroughly investigate how the factor of organizational commitment affects the retention intentions of rural teachers, the research team widely distributed a total of 5,000 questionnaires across 10 different areas in Heilongjiang Province, with an even distribution of 500 questionnaires per area. After careful screening,

Table 4. Supportive Conditions Scale entry description
Таблица 4. Описание элементов шкалы благоприятных условий

Items	Number of cases	Min	Max	Mean	Standard deviation
1. Housing for teachers in schools is relatively good	4746	1	5	2.69	1.144
2. Teachers' housing is almost always near the school	4746	1	5	2.64	1.178
3. The environment near the school meets my work needs	4746	1	5	2.71	1.202
4. The environment near the school meets my living needs	4746	1	5	2.54	1.256
5. The school is in a relatively isolated location	4746	1	5	3.13	1.300
6. The teaching equipment can meet my teaching needs	4746	1	5	1.84	0.988
7. Teaching network resources are abundant	4746	1	5	1.99	1.088
8. School leaders give attention and support to my work	4746	1	5	2.01	1.030
9. School leaders give help and support to my life	4746	1	5	2.10	1.041
10. District administrative leaders give support to rural education based on national policies	4746	1	5	2.01	1.040
11. The education bureau conducts instructional mentoring programs for new teachers	4746	1	5	2.54	1.160
12. Schools provide effective professional counseling for all teachers	4746	1	5	1.97	0.978
13. Teachers have regular access to various professional trainings	4746	1	5	2.55	1.157
14. Every teacher teaches at least 2 courses	4746	1	5	2.20	1.099
15. Take on more workload other than teaching	4746	1	5	2.34	1.098
16. Educational and teaching exchanges and collaborative activities are regularly conducted among teachers in the school	4746	1	5	2.29	1.058
17. Teachers have more opportunities to participate in teaching and academic exchanges outside the school	4746	1	5	2.07	0.994
18. There are more opportunities for teachers to collaborate with teachers from other schools in teaching and research	4746	1	5	2.13	1.017
19. The school has sufficient IT hardware	4746	1	5	2.44	1.290
20. Guidance on the use of information technology in the school	4746	1	5	2.01	1.083
21. Teachers utilize online teaching materials more frequently	4746	1	5	2.13	1.007

Table 5. Rural Teacher Retention Intention Scale entry description
Таблица 5. Описание элементов шкалы намерения удержания сельских учителей

Items	Number of cases	Min	Max	Mean	Standard deviation
1. I have not considered leaving my current school	4746	1	5	1.99	1.185
2. I plan to keep teaching at my current school in the future	4746	1	5	1.91	1.106
3. I am comfortable in my current work environment	4746	1	5	1.97	1.068
4. I would like to work with my current colleagues	4746	1	5	1.80	0.973
5. I feel comfortable with my current students	4746	1	5	1.92	1.055
6. I like teaching in my current school	4746	1	5	1.90	1.054

the number of validly returned questionnaires reached 4,746, with an effective recovery rate of 94.92 %. Except for the basic information section, other questions in the questionnaire were scored using a Likert five-point scale, where 1 represents the highest degree and 5 represents the lowest degree. The research team conducted an in-depth analysis of the collected data using statistical software SPSS 24.0 and AMOS 28.0.

The questionnaire encompassed five key sections: firstly, basic information of the participants, such as gender, age, education level, marital status, school location, graduate institution, and the duration of their work in rural schools. The main body of the questionnaire was constructed from four scales.

To mitigate the potential for common method bias in data collected through a survey, a Harman single-factor exploratory factor analysis (EFA) was conducted. The results indicated that the first unrotated factor accounted for 30.78 % of the variance, which is below the critical threshold of 40 %, suggesting that there is no significant common method bias present. Further principal component analysis (PCA) revealed 10 components with eigenvalues greater than 1. These components cumulatively explained 68.55 % of the total variance, with the first six components accounting for 64.44 % of the variance. This outcome supports the reliability of the data and provides a solid foundation for subsequent analyses.

To gain a deeper understanding of the impact of organizational commitment on the retention of rural teachers, the author employed hierarchical regression analysis to examine the explanatory power of affective commitment, normative commitment, ideal commitment, economic commitment, and opportunity commitment on the retention of rural teachers, both with and without considering background factors such as gender, age, marital status, school location, education level, graduate institution, and years of work experience in rural schools.

In order to verify whether environmental fit acts plays a mediating effect between organizational commitment and the retention intention of rural teachers, Model 4 in PROCESS V 3.0 was used for analysis. The mediating variable environmental fit acts was put into the model, and the mediating effect estimate, BootSE and 95 % confidence interval were obtained by Bootstrapping method, so as to judge the significance of the mediating effect.

Because different supportive conditions bring different satisfaction to rural teachers, it may have different impacts on organizational commitment, matching degree and rural teachers' willingness to stay. Therefore, this paper takes the teachers' age, gender, marital status as the control variables, and the supportive conditions as the moderating variable, and puts them into the multi-intermediary model. Model 8 in PROCESS V 3.0 was used to test the mediated effect. Further, a simple slope analysis method is used to obtain the adjustment trend of supportive conditions.

RESULTS

Analysis of factors influencing the retention of rural teachers

Organizational commitment, environmental fit, and supportive conditions have been identified as significant factors that influence the retention intentions of rural teachers.

The mean score for organizational commitment is 2.55, indicating a moderate to high level of loyalty and identification with their organization among teachers, which is significantly and positively correlated with their intention to stay. The mean score for environmental fit is 2.1, suggesting that there is room for improvement in the alignment between the teachers' work environment and their personal expectations, and it is also positively correlated with the intention to stay. The mean score for supportive conditions is 2.3, reflecting a moderate to high perception of the support conditions received by rural teachers, which correlates positively with their retention intentions. For specific results, see Table 6.

It is noteworthy that the mean score for retention intentions is 1.91, which is the lowest among all variables, implying that the willingness of rural teachers to remain in their positions is relatively weak. This could be associated with other relevant factors such as affective commitment, normative commitment, and ideal commitment, all of which exhibit significant positive correlations with retention intentions. Consequently, to enhance the retention intentions of rural teachers, a multifaceted approach is necessary. This includes strengthening organizational commitment, optimizing the work environment, providing ample supportive conditions, and considering other influential factors like affective, normative, and ideal commitments. By integrating these measures, the retention intentions of rural teachers can be more effectively improved, thereby fostering the stability and development of rural education.

The impact of organizational commitment on the retention of rural teachers

In Model 1 (without considering background factors), affective commitment, normative commitment, and ideal commitment significantly impacted the retention intentions of rural teachers. The regression coefficients were 0.751 for affective commitment, 0.72 for normative commitment, and 0.537 for ideal commitment, all indicating a strong positive effect. These results suggest that in the absence of other background factors, teachers' commitment to their organization is an important predictor of their intention to remain in their positions.

In Model 2 (with background factors considered), after incorporating background information such as the teachers' gender, age, and marital status, the impact of affective commitment and normative commitment slightly decreased but remained significant, with adjusted regression coefficients of 0.738 and 0.706, respectively. The regression coefficient for ideal commitment slightly increased to 0.547. The regression coefficients for economic commitment and opportunity commitment were 0.181 and 0.099, respectively, and their significance in Model 2 also improved, indicating that when background factors are comprehensively considered, the influence of these factors on retention intentions should not be overlooked. The specific results are presented in Table 7.

In summary, all dimensions of organizational commitment, particularly affective and normative commitments, have a significant positive impact on the retention intentions of rural teachers, regardless of the presence of background factors. Consequently, Hypothesis 1 (Organizational commitment positively affects rural teachers' willingness to stay in the profession) is supported.

Table 6. Analysis of factors related to rural teacher retention
Таблица 6. Анализ факторов, связанных с удержанием сельских учителей

Variable	M	SD	Organizational Commitment	Environmental Fit	Supportive Conditions	Retention Intention
Organizational Commitment	2.550	0.728	1	–	–	–
Environmental Fit	2.100	0.764	0.630**	1	–	–
Supportive Conditions	2.300	0.751	0.601**	0.656**	1	–
Retention Intention	1.910	0.955	0.602**	0.661**	0.513**	1

Note. □□ Correlation is significant at the 0.01 level (two-tailed).

Примечание. ** Корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя).

Table 7. Regression analysis of the impact of organizational commitment factors on rural teacher retention
Таблица 7. Регрессивный анализ влияния факторов приверженности организации на удержание сельских учителей

Variable		Model 1	Model 2
Affective Commitment	<i>B (S.E)</i>	0.751 (0.631)***	0.738 (0.626)***
	<i>R² (Adjusted R²)</i>	0.563 (0.563)***	0.571 (0.571)***
	<i>F</i>	6118.876***	901.772***
Normative Commitment	<i>B (S.E)</i>	0.720 (0.662)***	0.706 (0.654)***
	<i>R² (Adjusted R²)</i>	0.519 (0.519)***	0.532 (0.531)***
	<i>F</i>	5113.661***	768.255***
Ideal Commitment	<i>B (S.E)</i>	0.537 (0.806)***	0.547 (0.776)***
	<i>R² (Adjusted R²)</i>	0.288 (0.288)***	0.341 (0.340)***
	<i>F</i>	1923.041***	350.065***
Economic Commitment	<i>B (S.E)</i>	0.181 (0.939)***	0.182 (0.919)***
	<i>R² (Adjusted R²)</i>	0.033 (0.033)***	0.075 (0.074)***
	<i>F</i>	161.121***	55.255***
Opportunity Commitment	<i>B (S.E)</i>	0.099 (0.950)***	0.089 (0.931)***
	<i>R² (Adjusted R²)</i>	0.01 (0.01)***	0.050 (0.049)***
	<i>F</i>	46.652***	35.872***

Note. □□□ Correlation is significant at the 0.001 level (two-tailed).

Примечание. *** Корреляция значима на уровне 0,001 (двусторонняя).

Mediation examination of the impact of organizational commitment on rural teacher retention

The results (see Tables 8 and 9) indicate that the predictive role of organizational commitment on the retention of rural teachers is significant ($\beta=0.778$, $t=51.632$, $p<0.001$), and remains significant ($\beta=0.387$, $t=22.424$, $p<0.001$) when the mediating variable is introduced. The predictive effect of organizational commitment on environmental fit is also significant ($\beta=0.666$, $t=56.190$, $p<0.001$), as is the predic-

tive effect of environmental fit on the retention of rural teachers ($\beta=0.587$, $t=35.867$, $p<0.001$).

Furthermore, the direct effect of organizational commitment on the retention of rural teachers and the mediating effect controlled by environmental fit were both significant, as indicated by the bootstrap 95 % confidence intervals not including zero (see Table 4). This suggests that organizational commitment can predict the retention of rural teachers both directly and indirectly through the mediating

Table 8. Mediation model test of environmental fit
Таблица 8. Тест модели медиации на приспособленность к окружающей среде

Regression Equation (N=4746)		Fit Indices			Coefficient Significance	
Dependent Variable	Independent Variables	R	R ²	F(df)	β	t
Rural Teacher Retention	Gender	0.618	0.382	1003.674*** (5)	-0.144	-5.848***
	Marital Status				0.094	2.517***
	Age				-0.014	-9.706***
	Organizational Commitment				0.778	51.632***
Environmental Fit	Gender	0.634	0.401	794.448*** (4)	-0.087	-4.433***
	Marital Status				0.097	3.298***
	Age				0.003	2.320***
	Organizational Commitment				0.666	56.190***
Rural Teacher Retention	Gender	0.717	0.514	1003.674*** (4)	-0.094	-4.276***
	Marital Status				0.037	1.119***
	Age				-0.015	-12.145***
	Organizational Commitment				0.387	22.425***
	Environmental Fit				0.587	35.867***

Note. All variables in the model are standardized and entered into the regression equation, the same below.

Примечание. Все переменные в модели стандартизированы и введены в уравнение регрессии, аналогичное приведенному ниже.

Table 9. Decomposition of total, direct, and mediating effects
Таблица 9. Декомпозиция общих, прямых и опосредованных эффектов

Effect Type	Effect Size	Bootstrap Standard Error	Bootstrap CI Lower Bound	Bootstrap CI Upper Bound	Proportion of Effect
Mediating Effect of Environmental Fit	0.391	0.017	0.358	0.424	50 %
Direct Effect	0.387	0.020	0.347	0.425	50 %
Total Effect	0.778	0.015	0.748	0.807	—

role of environmental fit. The direct effect (0.387) and the mediating effect (0.391) account for approximately half of the total effect (0.778), respectively. Consequently, Hypothesis 2 is supported.

Examination of the moderated mediation model for the impact of organizational commitment on rural teacher retention

The results (Tables 10 and 11) indicate that after incorporating supportive conditions into the model, the interaction term between organizational commitment and supportive conditions significantly predicts both the retention of rural teachers and environmental fit (rural teacher retention: $\beta=0.208$, $t=14.557$, $p<0.001$; environmental fit: $\beta=0.065$, $t=5.634$, $p<0.001$). This suggests that supportive conditions not only moderate the direct effect of organizational commitment on the retention of rural teachers but also the predictive effect of organizational commitment on environmental fit.

Further simple slope analysis indicates (Fig. 2 and 3), as shown in Fig. 2, for participants with lower levels of supportive conditions ($M-1SD$), organizational commitment has a significant positive predictive effect on the retention of rural teachers, with a simple slope of 0.243, $t=12.329$, $p<0.001$. For participants with higher levels of supportive conditions ($M+1SD$), the positive predictive effect of organizational commitment on the retention of rural teachers is even more pronounced, with a simple slope of 0.555, $t=25.101$, $p<0.001$. This suggests that as the level of supportive conditions increases, the predictive effect of organizational commitment on the retention of rural teachers shows an upward trend (see Table 6).

As depicted in Fig. 3, for participants with lower levels of supportive conditions ($M-1SD$), organizational commitment exhibits a significant positive predictive effect on environmental fit, with a simple slope of 0.351, $t=23.125$, $p<0.001$. For those with higher levels of supportive conditions ($M+1SD$), the positive predictive effect of organizational commitment on environmental fit is even more substantial, with a simple slope of 0.448, $t=26.797$, $p<0.001$. This indicates that as the level of supportive conditions increases, the predictive effect of organizational commitment on environmental fit trends upward. Additionally, across the three levels of supportive conditions, the mediating effect of environmental fit in the relationship between organizational commitment and the retention of rural teachers also shows an increasing trend (see Table 6). That is, with the enhancement of supportive conditions, organizational commitment is more likely to promote the retention of rural teachers by increasing the level of environmental fit. Consequently, Hypothesis 3 (Supportive Conditions Moderating the Relationship Between Organizational Commitment and Rural Teachers' Willingness to Remain and Environmental Matching) is supported.

DISCUSSION

Teachers' organizational commitment significantly influences the retention of rural teachers

This study, through empirical investigation, has identified organizational commitment as a key factor influencing the retention intentions of rural teachers. Organizational

commitment, as a psychological state, reflects the teachers' loyalty and identification with their organization. Data analysis has revealed a significant positive correlation between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers. Specifically, the mean score for organizational commitment is 2.55, indicating that the teachers' loyalty and sense of identification with their organization are at a moderately high level. Furthermore, through hierarchical regression analysis, it was found that affective commitment, normative commitment, and ideal commitment all have a significant positive impact on the retention intentions of rural teachers, regardless of the presence of background factors. The impacts of affective and normative commitment are particularly notable, with regression coefficients of 0.738 and 0.706, respectively, indicating that teachers' strong emotional attachment and normative identification with the organization are important predictors of their intention to stay.

The mediating effect of environmental congruence on the retention of rural teachers is significantly pronounced

Environmental fit, serving as a mediating variable, plays a pivotal role between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers. It pertains to whether the personal expectations, values, and professional skills of teachers align with the work and life environment of the rural schools where they are employed. The study found that the mean value of environmental fit is 2.1, indicating a need for improvement in the alignment between teachers' work environments and their personal expectations, yet it correlates positively with the intention to stay. Through mediation effect testing, it was discovered that organizational commitment can not only directly predict the retention of rural teachers but also predict it indirectly through the mediating role of environmental fit. The predictive effect of organizational commitment on environmental fit is significant ($\beta=0.666$), and the predictive effect of environmental fit on the retention of rural teachers is also significant ($\beta=0.587$). This suggests that a high level of organizational commitment may motivate teachers to pay more attention to and actively seek alignment with their work environment, thereby enhancing their perception of environmental fit and, consequently, strengthening their intention to remain in their positions.

The moderating effect of supportive conditions is significantly pronounced

Supportive conditions, encompassing living environment conditions, work and teaching conditions, and support and development conditions, significantly impact the daily work experiences and job satisfaction of rural teachers. According to the Conservation of Resources Theory, the more supportive resources individuals perceive in their work environment, the stronger their capacity to cope with work stress, thereby increasing the likelihood of maintaining a positive work attitude and retention intentions. This study, through the examination of a moderated mediation model, found that supportive conditions not only moderate the direct effect of organizational commitment on the retention of rural teachers but also the predictive effect of organizational commitment on environmental fit. Specifically, the interaction term between organizational commitment

Table 10. Test of moderated mediation model
Таблица 10. Тест модели модулируемой медиации

Regression Equation (N=4746)		Fit Indices			Coefficient Significance	
Dependent Variable	Independent Variable	R	R ²	F(df)	β	t
Environmental Fit	Gender	0.723	0.522	863.341** (6)	-0.053	-3.036**
	Marital Status				0.077	2.932**
	Age				0.001	0.950
	Organizational Commitment				0.399	29.810***
	Conditional Support				0.431	33.370***
	Organizational Commitment × Conditional Support				0.065	5.634***
Rural Teacher Retention	Gender	0.732	0.536	783.229*** (7)	-0.145	-3.942***
	Marital Status				0.094	0.421
	Age				-0.014	-12.061***
	Environmental Fit				0.535	29.913***
	Organizational Commitment				0.399	22.182***
	Conditional Support				0.052	2.933**
	Organizational Commitment × Conditional Support				0.208	14.557***

Note. □□□ indicates a statistically significant correlation at the 0.001 level (two-tailed) □

□□ indicates a statistically significant correlation at the 0.01 level (two-tailed).

Примечание. *** указывает на статистически значимую корреляцию на уровне 0,001 (двусторонняя);

** указывает на статистически значимую корреляцию на уровне 0,01 (двусторонняя).

Table 11. Mediation effects at different levels of conditional support and comparisons
Таблица 11. Эффекты медиации на разных уровнях условной поддержки и сравнений

Support Condition	Effect Value	BootSE	BootLLCI	BootULCI	Support Condition
Moderated Mediation Effect	eff1(M-1SD)	0.188	0.013	0.162	0.214
	eff1(M)	0.214	0.013	0.188	0.240
	eff1(M+1SD)	0.240	0.016	0.210	0.271
Comparison of Moderated Mediation Effects	eff2-eff1	0.026	0.006	0.015	0.037
	eff3-eff1	0.052	0.011	0.030	0.074
	eff3-eff2	0.026	0.006	0.015	0.037

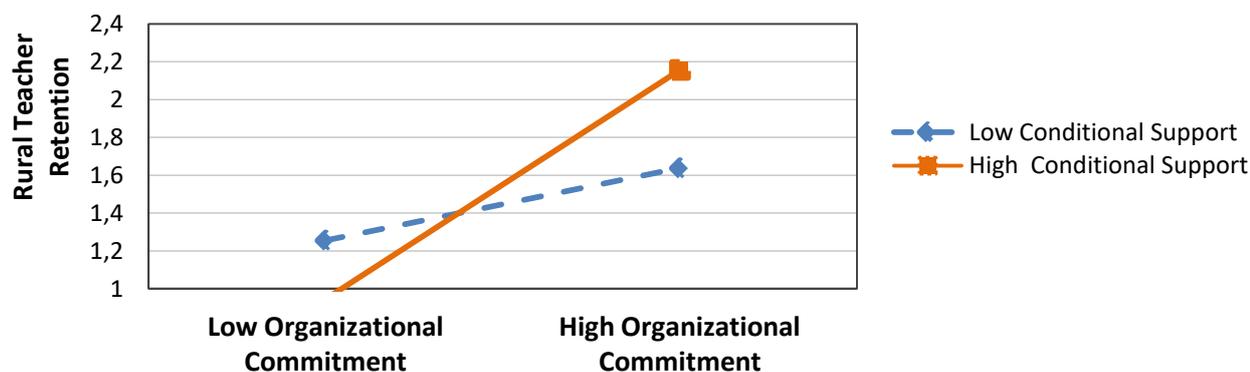


Fig. 2. The moderating role of support conditions in the relationship between organizational commitment and rural teacher retention

Рис. 2. Смягчающая роль условий поддержки в отношениях между приверженностью организации и удержанием сельских учителей

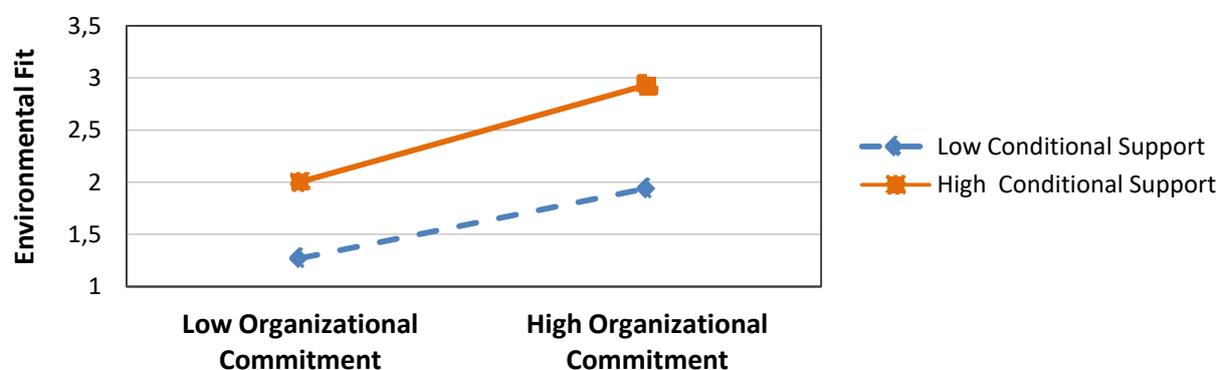


Fig. 3. The moderating effect of support conditions on the relationship between organizational commitment and environmental fit

Рис. 3. Смягчающее влияние условий поддержки на отношения между приверженностью организации и приспособленностью к окружающей среде

and supportive conditions significantly predicts both the retention and environmental fit of rural teachers, indicating that as the level of supportive conditions increases, the predictive effect of organizational commitment on the retention of rural teachers shows an upward trend.

In summary, teachers' organizational commitment is a significant factor influencing their intentions to remain in their positions. Affective commitment, normative commitment, and ideal commitment play central roles in teachers' retention decisions. Environmental fit significantly mediates the relationship between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers. Enhancing teachers' satisfaction and fit with their work environment contributes to strengthening their willingness to stay. Supportive conditions significantly moderate the relationship between organizational commitment and the retention intentions of rural teachers. Favorable support conditions can intensify the positive impact of organizational commitment on retention intentions and enhance the mediating effect of environmental fit.

Policy Recommendations

1. Optimize the rural education environment and enhance teachers' organizational commitment

To improve the working environment for rural teachers and enhance their level of organizational commitment, it is essential to initially focus on optimizing supportive conditions. The existing data clearly demonstrate that favorable support conditions can intensify the positive impact of organizational commitment on retention intentions and enhance the mediating effect of environmental fit. Therefore, providing robust supportive conditions and elevating the level of teachers' organizational commitment are effective approaches to strengthening the retention intentions of rural teachers [11].

First and foremost, creating a harmonious rural community environment is crucial to ensure that rural teachers can work in a conducive educational and living environment. Providing them with ample administrative support will significantly enhance their sense of satisfaction, happiness,

and belonging. This will enable them to genuinely experience the joy and value of working in rural areas, fostering their willingness to commit to long-term teaching positions in these settings [12].

Educational and administrative support are vital for enhancing teachers’ job satisfaction. When rural teachers perceive solid support from administrative departments, they tend to focus more on students’ growth and their own professional development, thereby achieving a higher level of organizational commitment. Guided by the “Rural Teacher Support Program (2015–2020)”¹, it is imperative to provide rural schools with necessary teaching equipment and facilities to ensure the smooth conduct of educational activities. Additionally, encouraging rural teachers to participate in school management and decision-making allows them to play a more significant role and realize greater value in their school communities, strengthening their sense of belonging and responsibility [13].

Furthermore, schools should actively foster a cultural atmosphere of human care, ensuring that rural teachers feel warmth and respect in their work. Additionally, the promotion of learning communities among rural teachers, through collaborations with local universities, educational research institutions, or other urban and rural schools, can provide more opportunities for learning and exchange. This will enhance their sense of achievement and participatory consciousness, thereby increasing their level of organizational commitment [14].

By optimizing supportive conditions and elevating the organizational commitment of rural teachers, we can effectively address the issue of teacher shortages in rural education and provide strong support for the sustainable development of rural education.

2. Optimize recruitment and training systems to enhance the fit of rural teachers with the rural environment

Analysis of statistical data has revealed that under real conditions, a high degree of match between rural teachers and the rural environment significantly positively affects teachers’ retention intentions. Therefore, rural schools should place greater emphasis on the adaptability of teachers to the rural context when allocating teaching staff. When recruiting, cultivating, and training rural teachers, relevant departments must prioritize the degree of match between teachers and the rural environment, which is key to improving the retention rate of rural teachers.

Firstly, rural schools should adopt targeted strategies during the teacher recruitment process. In line with the “Guiding Opinions on Strengthening the Construction of Rural Teachers in the New Era”² issued by the Ministry of Education and five other departments in 2020, there is an encouragement to innovate in public recruitment me-

thods to attract talent to teach in rural areas. Localities should increase local recruitment efforts, implement local talent strategies, and prioritize the recruitment of teachers with local backgrounds or rural life experiences to enhance teachers’ adaptability and comfort in rural settings. At the same time, recruitment should focus on the alignment of teachers’ expertise with the teaching positions in rural schools to reduce teaching pressures arising from professional misalignment.

Secondly, the pre-service training and in-service professional development of rural teachers should take into account the rural environment. Local universities should incorporate relevant content about rural education into the curriculum and practical teaching segments of teacher pre-service training to ensure that future teachers can correctly understand and adapt to the rural educational context [15]. Local education departments should provide in-service teachers with training in school-based curriculum development and teaching material handling capabilities to enhance the adaptability and teaching skills of rural teachers in the context of rural education.

Lastly, relevant departments should establish platforms for the exchange of teachers between urban and rural areas, achieving the sharing of educational resources and meeting the professional development needs of rural teachers, thereby enhancing their sense of professional achievement and job satisfaction [16]. Through these measures, the match between rural teachers and the rural environment can be effectively improved, promoting the sustainable development of rural education.

3. Establish a monitoring system for rural teacher retention to enhance local educational supervision effectiveness and accountability

To ensure the stable retention of rural teachers and optimize the allocation of teaching staff in rural education, establishing a comprehensive and detailed monitoring database for the retention of rural teachers is particularly necessary [17]. This database will not only provide real-time monitoring and accurate assessment of the retention status of rural teachers but also serve as a key tool for understanding and addressing issues related to the teaching workforce in rural areas.

Firstly, we must establish a diverse participation mechanism that encourages local education management departments, educational supervision personnel, school leaders, teachers, students, parents, community members, and the public within the entire county to actively participate in this work. Each individual can provide valuable information on the retention of rural teachers from different perspectives, thereby ensuring that we obtain comprehensive and accurate data.

Secondly, for the information in the database, we need to conduct regular analysis and organization. Local education management departments should regularly organize experts, scholars, and relevant personnel to conduct in-depth research and discussions on the data of rural teacher retention to reveal the underlying trends and characteristics. Such analysis will not only help us better understand the motivations and difficulties behind the retention of rural teachers but also provide strong support for formulating more effective policies. Schools should improve various systems related to teacher compensation, welfare, incentives,

¹ Notice of the General Office of the State Council on the Issuance of the Rural Teacher Support Plan (2015–2020). The State Council The People’s Republic of China. URL: https://www.gov.cn/zhengce/content/2015-06/08/content_9833.htm.

² Opinions of the Ministry of Education and other six departments on strengthening the construction of rural teacher teams in the new era. Ministry of Education of the People’s Republic of China (2020, July 31). URL: http://www.moe.gov.cn/jrcsite/A10/3735/202009/t20200903_484941.html.

evaluation, and reform, and further establish a comprehensive monitoring and safeguard mechanism to ensure the implementation direction and efficiency of various policy systems [18].

Additionally, to ensure unimpeded information flow, it is essential to establish effective communication channels for retention monitoring. These channels can range from face-to-face direct communication to online interactive platforms. Through these channels, we can promptly acquire the latest updates on the retention of rural teachers and make corresponding adjustments based on actual conditions [19].

Lastly, for areas where the retention of rural teachers is poor, we should implement a strict accountability mechanism based on monitoring data. This will not only ensure that rural schools receive adequate teaching support but also motivate relevant departments and personnel to actively fulfill their responsibilities, jointly promoting the healthy development of rural education. Through these measures, we will be able to build a rural teacher workforce that is both numerous and of high quality, laying a solid foundation for the long-term development of rural education.

CONCLUSIONS

1. There is a significant positive correlation between organizational commitment and the willingness of rural teachers to stay. To address the issue of rural teacher turnover, the critical aspect lies in enhancing their level of organizational commitment. Therefore, we must first attach great importance to and strive to improve the organizational commitment of rural teachers.

2. Environmental fit acts as a mediator in the relationship between organizational commitment and the retention intention of rural teachers. Therefore, it is necessary to improve corresponding external systems, optimize the rural education environment, and enhance the compatibility of rural teachers with the rural environment.

3. Supportive conditions not only moderate the direct prediction of organizational commitment on the retention of rural teachers but also the predictive effect of organizational commitment on environmental fit. Therefore, it is crucial to ensure that rural schools receive sufficient support.

REFERENCES

1. Yu Haiying. Can It be of More Possibility to Retain Rural Teachers by Providing More Economic Compensation—Empirical Study Based on the Mediation Effects of Organizational Commitment. *Forum on Contemporary Education*, 2022, no. 2, pp. 109–115. DOI: [10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001](https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001).
2. Yu Haiying, Cui Yushan, Fu Haifan. Study on the influence of social support on the effect of science education in rural primary schools. *Science vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, 2023, no. 3, pp. 37–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-3-37-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-3-37-49).
3. Meyer J.P., Allen N.J. Testing the “Side Bet Theory” of Organizational Commitment: Methodological Considerations. *Journal of Applied Psychology*, 1984, vol. 69, no. 3, pp. 372–378. DOI: [10.1037//0021-9010.69.3.372](https://doi.org/10.1037//0021-9010.69.3.372).
4. Porter L.W., Crampon W.J., Smith F.J. Organization Commitment and Managerial Turnovers: A Longitudinal Study. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1976, vol. 15, no. 1, pp. 87–98. DOI: [10.1016/0030-5073\(76\)90030-1](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90030-1).
5. Ling Wenquan, Zhang Zhican, Fang Liluo. The research on the structure model of Chinese employee’s organizational commitment. *Journal of Management Sciences in China*, 2000, vol. 3, no. 2, pp. 76–81. DOI: [10.3321/j.issn:1007-9807.2000.02.012](https://doi.org/10.3321/j.issn:1007-9807.2000.02.012).
6. Kristof-Brown A.L., Zimmerman R.D., Johnson E.C. Consequences of Individuals’ Fit at Work: A Meta-Analysis of Person-Job, Person-Organization, Person-Group, and Person-Supervisor Fit. *Personnel Psychology*, 2005, vol. 58, no. 2, pp. 281–342. DOI: [10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x](https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x).
7. Yu Haiying, Peng Jingxuan, Yu Shan, Yu Ying, Song Yang. Research on the influencing factors and transmission mechanism of rural teachers’ retention. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 2, pp. 35–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2024-2-35-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2024-2-35-49).
8. Edwards J.R., Cable D.M., Williamson I.O., Lambert L.S., Shipp A.J. The Phenomenology of Fit: Linking the Person and the Environment to the Subjective Experience of Person-Environment Fit. *Journal of Applied Psychology*, 2006, vol. 91, no. 4, pp. 802–827. DOI: [10.1037/0021-9010.91.4.802](https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.802).
9. Wei Wei, Peng Jisheng, Hua Bin. The Double-edged Sword Effect of High Performance Work System on Employees’ Radical Creativity Based on the Resource Conservation Perspective. *Management Review*, 2020, no. 8, pp. 215–227. DOI: [10.14120/j.cnki.cn11-5057/f.2020.08.018](https://doi.org/10.14120/j.cnki.cn11-5057/f.2020.08.018).
10. Hobfoll S.E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*, 1989, vol. 44, no. 3, pp. 513–524. DOI: [10.1037/0003-066X.44.3.513](https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513).
11. Xin Shiqiong, Peng Shouqing, Ran Longfeng, Zhu Junyu. Implementation Mechanism and Prospects of the New Round of Policies on the Construction of Teacher Teams: Based on the Measurement of 28 Central and Local Governments’ Policy Texts. *Journal of Southwest University (Humanities and Social Sciences)*, 2021, no. 1, pp. 124–133. DOI: [10.13718/j.cnki.xdsk.2021.01.012](https://doi.org/10.13718/j.cnki.xdsk.2021.01.012).
12. Yu Haiying, Fu Haifan, Ma Qian. Impact of Environmental Matching on Retention of Rural Teachers and the Ways to Improve: From the Perspective of Environmental Matching. *Journal of Teacher Education*, 2021, no. 2, pp. 46–54. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006).
13. Jiang Libing, Zhu Liping. A Research on the Process Model of Teachers’ Deep Reflection from the Perspective of Transformative Learning Theory. *Journal of Teacher Education*, 2021, no. 6, pp. 8–16. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.002](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.002).
14. Luo Mengyuan, Zhang Kangkang. A Survey of Rural Teacher Flow from the Perspective of ERG Theory. *Journal of Teacher Education*, 2020, vol. 7, no. 6, pp. 103–109. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2020.06.013](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2020.06.013).
15. Sun Caixia, Zhou Yi. Problems and Countermeasures of the Professional Development of Teachers in Rural Small Schools: Based on the Experience in Zhejiang

- Province. *Journal of Teacher Education*, 2021, no. 4, pp. 84–92. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.04.010](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.04.010).
16. Li Rui, Cheng Lianxue, Tang Zhisong. Research on Hot Topics, Fields, and Trend of Rural Teachers' Professional Development: An Analysis on Science Knowledge Map of Cite Space. *Journal of Teacher Education*, 2019, no. 3, pp. 21–30. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2019.03.004](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2019.03.004).
 17. Duan Xiaoyang. The Paradigm Shift of Teaching Evaluation of University Teachers: Based on the Analysis of the Fourth-Generation Evaluation Theory. *Journal of Teacher Education*, 2021, no. 6, pp. 83–89. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.011](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.011).
 18. Ying Z., Haiying Y., Chunying L. How Does School Support Affect the Retention of Rural Teachers? Research on the Multiple Mediation Effect Based on Teachers' Sense of Efficacy and School Culture. *Future and Development*, 2023, no. 8, pp. 95–103.
 19. Fan Yanqing, Ma Jing, Tian Xiaofang, Fan Xiaojuan, Ma Fenglan, Huangmei. A Study on the Correlations between Evaluation Concepts and Evaluative Discourse of Primary School English Teachers. *Journal of Teacher Education*, 2021, no. 3, pp. 116–126. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.03.014](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.03.014).
 8. Edwards J.R., Cable D.M., Williamson I.O., Lambert L.S., Shipp A.J. The Phenomenology of Fit: Linking the Person and the Environment to the Subjective Experience of Person-Environment Fit // *Journal of Applied Psychology*. 2006. Vol. 91. № 4. P. 802–827. DOI: [10.1037/0021-9010.91.4.802](https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.4.802).
 9. Wei Wei, Peng Jisheng, Hua Bin. The Double-edged Sword Effect of High Performance Work System on Employees' Radical Creativity Based on the Resource Conservation Perspective // *Management Review*. 2020. № 8. P. 215–227. DOI: [10.14120/j.cnki.cn11-5057/f.2020.08.018](https://doi.org/10.14120/j.cnki.cn11-5057/f.2020.08.018).
 10. Hobfoll S.E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress // *American Psychologist*. 1989. Vol. 44. № 3. P. 513–524. DOI: [10.1037/0003-066X.44.3.513](https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513).
 11. Xin Shiqiong, Peng Shouqing, Ran Longfeng, Zhu Junyu. Implementation Mechanism and Prospects of the New Round of Policies on the Construction of Teacher Teams: Based on the Measurement of 28 Central and Local Governments' Policy Texts // *Journal of Southwest University (Humanities and Social Sciences)*. 2021. № 1. P. 124–133. DOI: [10.13718/j.cnki.xdsk.2021.01.012](https://doi.org/10.13718/j.cnki.xdsk.2021.01.012).
 12. Yu Haiying, Fu Haifan, Ma Qian. Impact of Environmental Matching on Retention of Rural Teachers and the Ways to Improve: From the Perspective of Environmental Matching // *Journal of Teacher Education*. 2021. № 2. P. 46–54. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2022.02.006).
 13. Jiang Libing, Zhu Liping. A Research on the Process Model of Teachers' Deep Reflection from the Perspective of Transformative Learning Theory // *Journal of Teacher Education*. 2021. № 6. P. 8–16. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.002](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.002).
 14. Luo Mengyuan, Zhang Kangkang. A Survey of Rural Teacher Flow from the Perspective of ERG Theory // *Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 7. № 6. P. 103–109. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2020.06.013](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2020.06.013).
 15. Sun Caixia, Zhou Yi. Problems and Countermeasures of the Professional Development of Teachers in Rural Small Schools: Based on the Experience in Zhejiang Province // *Journal of Teacher Education*. 2021. № 4. P. 84–92. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.04.010](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.04.010).
 16. Li Rui, Cheng Lianxue, Tang Zhisong. Research on Hot Topics, Fields, and Trend of Rural Teachers' Professional Development: An Analysis on Science Knowledge Map of Cite Space // *Journal of Teacher Education*. 2019. № 3. P. 21–30. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2019.03.004](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2019.03.004).
 17. Duan Xiaoyang. The Paradigm Shift of Teaching Evaluation of University Teachers: Based on the Analysis of the Fourth-Generation Evaluation Theory // *Journal of Teacher Education*. 2021. № 6. P. 83–89. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.011](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.06.011).
 18. Ying Z., Haiying Y., Chunying L. How Does School Support Affect the Retention of Rural Teachers? Research on the Multiple Mediation Effect Based on Teachers' Sense of Efficacy and School Culture // *Future and Development*. 2023. № 8. P. 95–103.
 19. Fan Yanqing, Ma Jing, Tian Xiaofang, Fan Xiaojuan, Ma Fenglan, Huangmei. A Study on the Correlations between Evaluation Concepts and Evaluative Discourse of Primary School English Teachers // *Journal of Teacher Education*. 2021. № 3. P. 116–126. DOI: [10.13718/j.cnki.jsjy.2021.03.014](https://doi.org/10.13718/j.cnki.jsjy.2021.03.014).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Yu Haiying. Can It be of More Possibility to Retain Rural Teachers by Providing More Economic Compensation-Empirical Study Based on the Mediation Effects of Organizational Commitment // *Forum on Contemporary Education*. 2022. № 2. P. 109–115. DOI: [10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001](https://doi.org/10.13694/j.cnki.ddjylt.20211125.001).
2. Yu Haiying, Cui Yushan, Fu Haifan. Study on the influence of social support on the effect of science education in rural primary schools // *Science vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. 2023. № 3. P. 37–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2023-3-37-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2023-3-37-49).
3. Meyer J.P., Allen N.J. Testing the "Side Bet Theory" of Organizational Commitment: Methodological Considerations // *Journal of Applied Psychology*. 1984. Vol. 69. № 3. P. 372–378. DOI: [10.1037//0021-9010.69.3.372](https://doi.org/10.1037//0021-9010.69.3.372).
4. Porter L.W., Crampon W.J., Smith F.J. Organization Commitment and Managerial Turnovers: A Longitudinal Study // *Organizational Behavior and Human Performance*. 1976. Vol. 15. № 1. P. 87–98. DOI: [10.1016/0030-5073\(76\)90030-1](https://doi.org/10.1016/0030-5073(76)90030-1).
5. Ling Wenquan, Zhang Zhican, Fang Liluo. The research on the structure model of Chinese employee's organizational commitment // *Journal of Management Sciences in China*. 2000. Vol. 3. № 2. P. 76–81. DOI: [10.3321/j.issn:1007-9807.2000.02.012](https://doi.org/10.3321/j.issn:1007-9807.2000.02.012).
6. Kristof-Brown A.L., Zimmerman R.D., Johnson E.C. Consequences of Individuals' Fit at Work: A Meta-Analysis of Person-Job, Person-Organization, Person-Group, and Person-Supervisor Fit // *Personnel Psychology*. 2005. Vol. 58. № 2. P. 281–342. DOI: [10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x](https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00672.x).
7. Yu Haiying, Peng Jingxuan, Yu Shan, Yu Ying, Song Yang. Research on the influencing factors and transmission mechanism of rural teachers' retention // *Evidence-based education studies*. 2024. № 2. P. 35–49. DOI: [10.18323/2221-5662-2024-2-35-49](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2024-2-35-49).

Влияние приверженности организации на удержание сельских учителей: исследование модулируемой медиации

© 2024

Ван Чжихао^{1,3}, доктор наук,
секретарь комитета партии в Муданьцзянском педагогическом университете,
руководитель студентов магистратуры
Чжэнь Ин^{*1,4}, соискатель,
преподаватель педагогического колледжа, руководитель студентов магистратуры
Юй Цяньжуй^{2,5}, студент бакалавриата

¹Муданьцзянский педагогический университет, Муданьцзян (Китай)

²Чжэцзянский педагогический университет, Ханчжоу (Китай)

*E-mail: 2018023@mdjnu.edu.cn

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3029-5051>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1484-8139>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1101-5783>

Поступила в редакцию 02.07.2024

Принята к публикации 09.09.2024

Аннотация: Исследование направлено на выявление механизмов, посредством которых приверженность организации влияет на удержание сельских учителей, а также на то, как приспособленность к окружающей среде и благоприятные условия модулируют эту связь. Изучена посредническая роль приспособленности к окружающей среде и смягчающая роль благоприятных условий. Опрос проводился среди 4 746 сельских учителей в десяти регионах провинции Хэйлунцзян. Выявлено, что: 1) существует значительная положительная корреляция между приверженностью организации и готовностью сельских учителей остаться; 2) приспособленность к окружающей среде выступает в качестве медиатора в отношениях между приверженностью организации и намерением удержания сельских учителей; 3) благоприятные условия не только ослабляют влияние приверженности организации на удержание сельских учителей, но и смягчают эффект влияния приверженности организации на приспособленность к окружающей среде. Для более эффективного удержания сельских учителей предлагается предпринять следующие меры: оптимизировать сельскую образовательную среду для повышения приверженности учителей организации; усовершенствовать системы набора и обучения для повышения соответствия сельских учителей сельской среде; создать систему мониторинга удержания сельских учителей с целью улучшения механизмов местного образовательного надзора и подотчетности.

Ключевые слова: сельские учителя; приверженность организации; приспособленность к окружающей среде; благоприятные условия; удержание сельских учителей; удержание учителей.

Благодарности: Ключевой проект Научно-исследовательского центра Университета провинции Хэйлунцзян по открытой теме «Исследования по формированию педагогического коллектива в начальных и средних школах на фоне возрождения деревень в провинции Хэйлунцзян», номер проекта: ZKKF2022068.

Для цитирования: Ван Чжихао, Чжэнь Ин, Юй Цяньжуй. Влияние приверженности организации на удержание сельских учителей: исследование модулируемой медиации // Доказательная педагогика и психология. 2024. № 3. С. 7–22. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-1.

Технологии кейс-стади на основе художественных фильмов в преподавании делового английского языка для студентов неязыковых специальностей

© 2024

Коноплюк Наталья Владимировна, кандидат филологических наук,
доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Гольянттинский государственный университет, Гольянтти (Россия)

E-mail: n.konoplyuk@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7865-5144>

Поступила в редакцию 03.07.2024

Принята к публикации 09.08.2024

Аннотация: В современном мире владение иностранными языками стало важным фактором для успешного трудоустройства и карьерного роста. Отсутствие языковой среды может стать препятствием на пути формирования необходимых речевых навыков. В качестве решения данной проблемы в статье предлагается использование технологии кейс-стади на основе художественных фильмов, ориентированных на студентов, владеющих английским языком на уровнях B1 и B2. Целью работы было рассмотрение особенностей использования художественных фильмов в качестве основы для кейсов и разработка методических рекомендаций по конструированию кейсов на их основе. Автор подробно описывает этапы проектирования кейса, начиная с выбора фильма до организации занятий с использованием разработанных кейсов. Использование художественных фильмов в качестве основы для кейс-стади активизирует навыки восприятия иностранной речи на слух, обогащает словарный запас студентов и стимулирует их активное участие в обсуждении проблемы. Делается вывод о том, что такие задания способствуют активизации взаимодействия студентов на иностранном языке, развивают коммуникативные умения и навыки работы в команде. Кроме того, использование подобных кейсов способствует формированию у студентов гибких навыков, таких как анализ информации, критическое мышление, планирование деятельности. Отмечается положительное влияние использования кейсов на основе фильмов на мотивацию студентов, развитие их коммуникативных и надпрофессиональных (гибких) навыков, а также формирование профессионально значимых навыков. Подход, основанный на использовании художественных фильмов, способствует более эффективному обучению английскому языку, повышению качества учебного процесса и общей мотивации студентов.

Ключевые слова: технология кейс-стади на основе художественных фильмов; преподавание делового английского языка; конструирование кейсов; кейс-стади; кейс на основе художественного фильма; проблемная ситуация; надпрофессиональные (гибкие) навыки.

Для цитирования: Коноплюк Н.В. Технологии кейс-стади на основе художественных фильмов в преподавании делового английского языка для студентов неязыковых специальностей // Доказательная педагогика и психология. 2024. № 3. С. 23–30. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-2.

ВВЕДЕНИЕ

Современные условия диктуют серьезные требования к уровню сформированности навыков владения иностранными языками у выпускников неязыковых вузов: уже недостаточно понимать иностранную речь на слух и уметь читать и переводить со словарем статьи в рамках тем их профессиональных интересов, как это было несколько десятилетий назад. На данном этапе принципиальное значение приобретает умение выражать свои мысли на изучаемом языке, участвовать в дискуссии и эффективно решать разнообразные коммуникативные задачи. Однако серьезным препятствием на пути формирования соответствующих навыков и умений может стать отсутствие возможности погружения учащихся в естественную языковую среду. Решением этой проблемы может стать использование видеоресурсов и, в частности, аутентичных художественных фильмов.

Художественные фильмы имеют большой потенциал как источник полезной информации социально-бытового, профессионального и культуроведческого характера. В практике преподавания иностранных языков они используются для решения разнообразных за-

дач: для расширения словарного запаса [1] и запаса фоновых знаний [2], развития и совершенствования навыков диалогической и монологической речи [3], аудирования [4], формирования лингвосоциокультурной компетенции [5]. Ряд исследователей предлагают использовать художественные фильмы на иностранном языке на занятиях по таким теоретическим дисциплинам, как физика [6] и литература [7], утверждая, что это способствует повышению мотивации студентов к изучению дисциплин и освоению языка в среде, приближенной к естественной.

Существующие исследования традиционно делают акцент на критериях отбора видеоматериала, выделяя такие критерии, как соответствие целям обучения [1], культурная значимость [1], соответствие уровня владения иностранным языком интересам и возрасту студентов [4]. Большинство методистов сходятся в том, что работа над видеofilmом должна строиться в три этапа: предтекстовый (или предпросмотровый), текстовый (просмотровый) и послетекстовый (послепросмотровый) [4; 5; 8], на каждом из которых студентам предлагаются соответствующие задания.

Методисты подчеркивают, что художественные фильмы не только способствуют повышению интереса студентов и их мотивации к изучению предмета, но и открывают большие возможности для организации дискуссий на самые разнообразные темы [5]. Соответственно, мы можем предположить, что аутентичный художественный фильм может стать основой для разработки кейсов для занятий по иностранному языку.

За сто лет своего существования [9] данная технология уже успела занять прочное место в системе преподавания целого ряда предметов в высшей школе [10–12]. В качестве преимуществ данной технологии исследователи отмечают высокую степень самостоятельности обучающихся, широкие возможности для формирования целого ряда междисциплинарных навыков и умений [13], а также для развития целого ряда как универсальных, так и узкопрофессиональных компетенций, которые являются ключевыми для подготовки специалистов в различных сферах человеческой деятельности [14–16].

Исследователи отмечают многовариантность использования кейс-стади в образовательном процессе, предлагая применять эту технологию не только на занятиях в различной форме (лекционных, практических, лабораторных и т. д.), но и для различных целей (профессиональной подготовки обучаемых и проведения научных исследований [17]) и на разных этапах обучения (для обобщения и активизации уже имеющихся у студентов знаний, стимуляции студентов к самостоятельному получению знаний, а также для контроля усвоения изученного материала [18]).

Традиционно кейс-стади рассматривается как технология, включающая в себя такие формы работы, как работа с источником информации, обсуждение проблемы и принятие решения. При этом в качестве источника информации предлагается использовать тексты различного объема, описывающие проблемную ситуацию, не имеющую однозначного решения. Подобные тексты могут предлагаться студентам на различных носителях, например в печатном виде или в виде текста, размещенного в сети Интернет [19]. В качестве источников предлагается использовать новостные статьи, публикации из прессы и художественные произведения [20], что обеспечивает новизну и актуальность обсуждаемого материала.

В то же время использование исключительно текстового способа подачи информации в кейс-стади может рассматриваться как определенное ограничение возможностей данной технологии при ее использовании для формирования навыков иноязычного общения. Навык чтения – несомненно, очень важный, но далеко не единственный навык, который может эффективно отрабатываться на этапе подачи информации в процессе работы с кейсом. Поэтому, на наш взгляд, есть основания утверждать, что при условии соответствующей подготовки преподавателя и студентов в качестве проблемных ситуаций можно эффективно использовать художественные фильмы.

В методической литературе кейсом называют описание реальной ситуации из сферы бизнеса, дающей возможность студентам обсудить связанную с ней проблему и, в идеале, сравнить свое решение с решением, принятым участниками ситуации в реальной жизни, и его последствиями. В рамках нашего исследования под кейсом

мы будем понимать художественный фильм, содержащий проблемную ситуацию (ситуации), связанную со сферой деловых или профессиональных интересов, и снабженный соответствующими заданиями, обеспечивающими вовлечение студентов в обсуждение поставленной проблемы и принятие решения по ее преодолению.

Цель работы – рассмотрение особенностей использования художественных фильмов в качестве основы для кейсов и разработка методических рекомендаций по конструированию кейсов на их основе.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборка исследования

В исследовании участвовали 36 студентов-бакалавров 3-го курса неязыковых (технических и экономических) профилей подготовки Тольяттинского государственного университета. Уровень владения английским языком – от В1 до В2. Гендерно-возрастной состав группы – юноши (24 чел.) и девушки (12 чел.) 19–22 лет, т. е. возраста, когда молодые люди проявляют повышенный интерес к видео вообще и к художественным фильмам в частности. Эксперимент проходил на протяжении 2023/24 учебного года.

Отбор фильмов

Отбор фильмов для эксперимента основывался на требованиях, которым должен отвечать кейс. Во-первых, проблема, поднимаемая в нем, должна быть актуальной, т. е. соответствовать изучаемому на занятии разделу дисциплины и отвечать интересам самих студентов. Во-вторых, в тексте кейса должно быть достаточно информации для принятия решения. И в-третьих, в нем не должно быть подсказок или намеков на то, какое решение является правильным. Художественный фильм с качественно выстроенным сюжетом обычно нацелен на то, чтобы увлечь зрителя, заинтриговать его и удерживать внимание до самой развязки, что в сочетании с возможностью нажать на паузу в любой момент просмотра делает фильм идеальным материалом для обсуждения.

Были разработаны кейсы на основе художественных фильмов «Дьявол носит Prada» (реж. Д. Френкель, 2006), «Доброе утро» (реж. Р. Митчелл, 2010), «Стажер» (реж. Н. Мейерс, 2015), «Чего хотят женщины» (реж. Н. Мейерс, 2000), «Волк с Уолл-стрит» (реж. М. Скорсезе, 2013), «Предел риска» (реж. Дж.С. Чендор, 2011). Фильмы подбирались в соответствии с темами программы по деловому английскому языку (Employment, Company Structure, Management, Advertising, Finance and Banking) и предназначались для студентов, владеющих английским языком на уровне В1 и В2. В этом случае студенты будут испытывать минимальные трудности при понимании фильма, соответственно, требуется минимальная подготовительная работа перед просмотром. Помимо этого, студенты этих уровней имеют речевые навыки, достаточные для активного участия в обсуждении проблемы и принятии решения.

Этапы обучения

Экспериментальное обучение включало в себя четыре этапа: подготовительный, просмотр видео, обсуждение проблемы и заключительный. Кейсы предлагались

студентам на завершающем этапе изучения соответствующей лексической темы, когда студенты уже освоили лексические единицы и грамматические структуры, необходимые для обсуждения проблемы. В этом случае кейс-стади должен был выполнять двоякую функцию, совмещая повторение и обобщение темы с контролем качества ее усвоения.

I этап – подготовительный. Его цель – подготовить студентов к просмотру фильма и к его последующему обсуждению. На этом этапе необходимо было обобщить знания студентов в сфере, связанной с темой предстоящей дискуссии. Например, перед обсуждением особенностей компании, представленной в фильме «Стажер», студентам предлагалось рассмотреть картинки, изображающие разные типы офисов, прокомментировать их достоинства и недостатки и предположить, какие компании могут выбрать тот или иной тип. Помимо этого, на подготовительном этапе необходимо было снять возможные лексические трудности, и студентам предлагалось выполнить ряд лексических упражнений на освоение лексических единиц, необходимых для понимания просматриваемого фильма или отрывка из фильма.

II этап – просмотр фильма. Особенностью использования кейсов на основе художественного фильма является то, что сложный сюжет зачастую позволяет вычленив в фильме несколько проблемных эпизодов, каждый из которых может рассматриваться либо как отдельный кейс, либо как часть или этап более крупного кейса. Выбор того или другого подхода зависит от нескольких факторов: учебной цели, уровня подготовки студентов, времени, отводимого на данный вид работы на занятии. Учитывая эти моменты, во время эксперимента преподаватель мог принять решение о просмотре как целого фильма (например, на протяжении нескольких занятий), так и отдельных его фрагментов.

Данный этап состоял из трех подэтапов, которые повторяли традиционную схему работы над видео: предпросмотровый, просмотрный (собственно просмотр фильма) и послепросмотровый. Во время предпросмотрового подэтапа, т. е. непосредственно перед просмотром фильма, преподаватель объяснял студентам задания, которые им было необходимо выполнить в ходе просмотра. Цель этих заданий – обратить внимание студентов на ключевые моменты фильма, помочь им вычленив те факты, которые будут необходимы для последующего решения проблемной задачи. Задания, предлагаемые студентам, включали в себя следующие типы: ответить на вопросы по содержанию фильма; заполнить таблицу; вставить пропущенные слова; расставить факты в том порядке, в котором они упоминались в фильме, и т. д. Далее студенты смотрели фильм или фрагмент и выполняли задание. На послепросмотровом подэтапе проверялась правильность выполнения этих заданий и обобщение собранной в процессе просмотра фильма информации, чтобы убедиться в адекватности понимания ситуации студентами.

III этап – обсуждение проблемы. Исходя из целей обучения, проблема должна находиться в рамках изучаемой темы, должна провоцировать дискуссию и не иметь однозначного решения. В обсуждении кейса это был самый важный этап, который состоял из двух час-

тей. После того как преподаватель формулировал проблему, вытекающую из сюжета просмотренного фильма, студенты сначала обсуждали ее в мини-группах, затем представляли решения, к которым они пришли в ходе этого обсуждения, перед всей группой. Во второй части этапа была организована общая дискуссия для того, чтобы принять единое решение по рассматриваемой проблеме. Таким образом, этот этап – ключевой для формирования коммуникативной и профессиональной компетенций студентов.

IV этап – заключительный. Цель этого этапа – подвести итоги дискуссии, оценить работу студентов и дать им обратную связь относительно того, что получилось и не получилось и почему. Оценка качества работы отдельных студентов производилась как преподавателем, так и студентами. На этом этапе студентам также предлагались аналитические и творческие задания в письменной форме на основе проведенной дискуссии, например написать электронное письмо, памятную записку, протокол собрания и т. д.

Анкетирование

После проведения разработанной нами серии кейсов было проведено анкетирование студентов с целью анализа их реакции на новый формат работы. Студентам было предложено ответить на вопросы, приведенные ниже, оценивая свое отношение по шкале от 1 до 5.

1. Насколько интересной показалась вам подобная форма работы? (1 – совсем не интересно; 2 – не интересно; 3 – нейтрально; 4 – интересно; 5 – очень интересно)

2. Хотели бы вы принять участие в обсуждении других подобных кейсов? (1 – нет, ни в коем случае; 2 – нет; 3 – может быть; 4 – да; 5 – да, с удовольствием)

3. Насколько сложными были следующие этапы работы и почему (1 – очень легко; 2 – легко; 3 – не легко и не сложно; 4 – сложно; 5 – очень сложно):

- понимание видео на слух;
- обсуждение ситуации в парах;
- обсуждение ситуации в мини-группах;
- презентация решения мини-группы перед всей группой.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Подготовка к просмотру

В качестве примера опишем этапы работы над одним из разработанных нами кейсов. Кейс основан на отрывке из художественного фильма «Дьявол носит Prada» (реж. Д. Френкель, 2006).

Место в учебном процессе. Данный кейс может быть использован на итоговом занятии по теме Employment, в ходе которой со студентами обсуждаются такие аспекты, как устройство на работу, собеседование и подготовка к нему.

Видеоматериал. Студентам предлагается посмотреть отрывок из фильма, где героиня приходит на собеседование в компанию. Продолжительность отрывка – 10 минут 30 секунд (с начала фильма и до слов молодого человека “Wait, you’ve got a job in a fashion magazine?”). Отрывок можно разделить на 3 эпизода: первое появление героини в компании, собеседование с главным редактором, финал интервью.

Подготовительный этап. Студенты в парах делятся опытом участия в собеседовании. При отсутствии практического опыта в этой сфере можно попросить студентов вспомнить, что они знают о том, как проходит собеседование (эта тема традиционно обсуждается в ходе темы Employment).

Просмотр фильма

Предпросмотровый подэтап. Студенты индивидуально выполняют лексические упражнения, содержащие незнакомые слова, встречающиеся в видеофрагменте. Цель упражнений: снять лексические сложности понимания просматриваемого эпизода. Отрабатываемая лексика: *runway, Human Resources (manager), sense of humor, editor-in-chief, to be considered, crucial, be on your way, onion bagel, to confirm, glamorous*. Студентам предлагаются следующие задания: сопоставьте английские слова с их русскими эквивалентами; дополните предложения, используя подходящие по смыслу слова из списка в нужной форме; попробуйте предсказать, как предлагаемые слова могут быть связаны с темой отрывка, который вы будете смотреть (собеседование при приеме на работу).

Просмотровый подэтап. Студенты смотрят первую часть отрывка из фильма с начала фильма до слов главного редактора “Send her in” (0:00–7:45) и заполняют две информационные таблицы: профиль главной героини (таблица 1) и профиль компании, в которую она устраивается (таблица 2).

*Таблица 1. Профиль главной героини
Table 1. Main character’s profile*

Episode 1 (0:00–7:45)	
1 st name	
Last name	
Age (approximately)	
Job she wants to get	
Episode 2 (7:45–10:01)	
Education	
Experience	

*Таблица 2. Профиль компании
Table 2. Company profile*

Name of the company	
Type of business	
Head of the company: – name – job title	

Послесмотровый подэтап. Студенты обсуждают свои заметки и отвечают на вопросы преподавателя по содержанию отрывка. Цель вопросов: проверить качество понимания эпизода. Вопросы могут быть следующими.

1. *What is the main character’s name?*
2. *What kind of company does Andrea want to get a job with?*
3. *Who met Andrea at the reception desk? What was the woman’s reaction to Andrea and why?*
4. *What made the people in the office so panicky?*
5. *In your opinion, what kind of person is their boss?*
6. *What kind of vacancy do they want to fill?*
7. *How does the 1st assistant describe it?*
8. *What happened to the previous person in that job?*
9. *What might have been the cause?*

Затем преподаватель просит студентов оценить поведение главной героини на собеседовании, после чего студенты смотрят второй эпизод, в котором главный редактор беседует с главной героиней (7:45–10:01). При этом студенты заполняют вторую часть профиля главной героини (таблица 1).

Обсуждение проблемы. Эта часть урока состоит из нескольких этапов.

1. Студенты в парах обсуждают свои впечатления и составляют список правильных и неправильных с их точки зрения действий героини.

2. В новых парах студенты презентуют составленный ранее список, сравнивая свое мнение с мнением новых партнеров.

3. Всей группой студенты обсуждают, насколько высоки шансы героини получить работу, и обосновывают свое мнение. Затем смотрят заключительный эпизод отрывка (10:01–10:30) и сравнивают свое мнение с сюжетом фильма.

4. В мини-группах студенты составляют памятку-инструкцию о том, как правильно готовиться к интервью и как себя вести во время интервью.

Подведение итогов. Группы по очереди презентуют свои памятки. Затем вся группа выбирает самые важные рекомендации и составляет общую памятку.

После проведения ряда занятий подобного рода в течение года студентам было предложено поделиться впечатлениями.

Изучение ответов студентов показало следующее. 21 чел. оценил интерес к предложенной форме работы на максимальный балл («очень интересно»), 11 чел. на 4 («интересно») и 4 чел. на 3 балла («нейтрально»). При этом 27 студентов отметили, что хотели бы принять участие в обсуждении других подобных кейсов (т. е. выбрали ответ «да» и «да, с удовольствием»). 6 чел., отвечая на этот вопрос, выбрали ответ «может быть» и 3 чел. – «нет», объяснив свое нежелание тем, что им было сложно принимать участие в работе подобного вида.

Ответы студентов на вопрос о сложности различных этапов работы над кейсом представлены в таблице 3.

Как видно из таблицы 3, в качестве самого сложного этапа подавляющее большинство студентов выделяют понимание речи персонажей на слух, объясняя это скоростью речи персонажей, фоновыми шумами и недостаточностью словарного запаса. Вторым по сложности оказалось задание презентовать решение мини-группы перед всей группой. Здесь в качестве причины чаще всего указывались недостаточность словарного

Таблица 3. Оценка сложности этапов работы над кейсом
Table 3. Assessing the complexity of the stages of work on the case

Этап работы	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
Понимание видео на слух	2 чел.	4 чел.	4 чел.	19 чел.	7 чел.
Обсуждение ситуации в парах	18 чел.	6 чел.	2 чел.	6 чел.	4 чел.
Обсуждение ситуации в мини-группах	17 чел.	6 чел.	5 чел.	3 чел.	5 чел.
Презентация решения мини-группы перед всей группой	8 чел.	6 чел.	5 чел.	6 чел.	11 чел.

запаса (9 чел.) и неумение формулировать свои мысли на английском языке (4 чел.). Упоминались также ощущение неловкости при выступлении перед группой (3 чел.) и недостаточное знание грамматики (2 чел.).

Эти данные подтверждаются и результатами наблюдения преподавателя за активностью студентов в процессе выполнения заданий. Организация обучения при помощи разработанных нами кейсов и анализ деятельности студентов на занятиях показали, что данные задания эффективны с точки зрения обеспечения активной коммуникации студентов в рамках изученных ранее тем. Использование художественных фильмов как основы для обсуждения проблем, связанных с деловой сферой, оказало положительное влияние на мотивацию студентов, поскольку фильмы традиционно являются привлекательным материалом для изучения иностранных языков.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Приведенная выше схема работы с кейсом на основе художественного фильма может быть адаптирована к любому фильму из нашего списка. Предлагаемые задания ориентированы на максимальное вовлечение студентов в процесс коммуникации на иностранном языке, и, судя по отзывам, подобная форма работы оказалась для них эмоционально привлекательной.

В то же время, как мы и предполагали на основе анализа литературы по проблеме использования художественных фильмов при обучении иностранному языку, основная сложность, с которой столкнулись студенты в процессе работы, была напрямую связана с формой подачи информации в подобных кейсах. Помимо очевидного отличия от традиционных кейсов – использование аудио и видео вместо печатного текста, – в художественном фильме аудиоряд состоит из диалогов, что создает дополнительную сложность для восприятия ситуации. Во-первых, в диалоге информация представлена нелинейно, в виде обрывочных фактов, которые студентам необходимо не только понять, но и систематизировать, организовать в целостную картину. В некотором смысле эта проблема компенсируется видеорядом, создающим дополнительный информационный слой, однако в некоторых случаях картинка, наоборот, может отвлекать. Во-вторых, диалог или полилог – это ситуация, в которой общаются двое и более человек, каждый из которых имеет свои особенности произношения и манеру речи, к которым студентам необходимо

приспособиться в процессе восприятия эпизода. И в-третьих, речь персонажей художественного фильма максимально приближена к естественной речи по темпу и сопровождается фоновыми шумами, что также затрудняет понимание.

Для успешного решения коммуникативной задачи кейса уровень сложности видеоматериала должен соответствовать уровню владения языком студентами [4]. В случае со студентами с низким уровнем сформированности навыков аудирования в качестве опоры можно использовать субтитры [1]. Кроме этого, поскольку мы имеем дело с неадаптированным видео, преподавателю необходимо предварительно проанализировать аудиоряд фильма на предмет лексических единиц, которые могут вызвать затруднения у студентов. При необходимости языковые сложности могут быть сняты на предпросмотровом этапе работы с видео в ходе выполнения лексических или грамматических упражнений [1; 4; 5]. Это принципиально важно, так как качество понимания диалогов в видео обуславливает успех в решении проблемы на последующих этапах работы с кейсом. На послепросмотровом этапе понимание эпизода может быть проконтролировано при помощи вопросов преподавателя и заданий на обобщение информации (например, составить краткий пересказ ситуации, заполнить таблицу и т. д.). Мы видим, что в случае с кейсами на основе художественных фильмов традиционные этапы работы с кейсом (знакомство с кейсом, постановка и обсуждение проблемы, подведение итогов) должны сочетаться с традиционными этапами работы с видео [4; 5; 8].

Необходимо учитывать и тот факт, что, являясь завершенным художественным произведением, художественный фильм, как правило, не только содержит определенные проблемные ситуации, но и демонстрирует пути их разрешения. Соответственно, можно предложить две схемы использования подобных фильмов. В первом случае обсуждение может быть организовано после окончания просмотра всего фильма. Во втором случае в процессе просмотра можно делать паузы для того, чтобы проанализировать ситуацию, оценить поведение героев и предложить то или иное решение проблемы. На наш взгляд, именно вторая схема открывает больше возможностей для организации дискуссии на иностранном языке, так как в этом случае студенты еще не знают, как будет развиваться сюжет, благодаря чему имеют больше простора для воображения.

Апробация сконструированной нами серии кейсов на основе художественных фильмов показала, что применение подобных кейсов в процессе обучения студентов деловому иностранному языку создает условия для решения целого ряда учебных задач. Во-первых, использование видеофильма как основы для подачи материала кейса активизирует умение студентов воспринимать иноязычную речь на слух, обогащает их словарный запас и стимулирует использование изученных лексических единиц в собственной речи [13]. Во-вторых, кейсы позволяют вывести взаимодействие студентов на иностранном языке на более высокий уровень автономности по сравнению с общением в других учебных ситуациях, что, очевидно, объясняется значительным интересом студентов к подобным формам работы [20]. Наконец, использование подобных кейсов в процессе обучения студентов обогащает учебный процесс интерактивными формами работы, повышая мотивацию студентов к изучению иностранного языка [18].

В целом мы можем утверждать, что использование кейсов на основе аутентичных художественных фильмов обладает высоким потенциалом, так как позволяет формировать навыки профессиональной коммуникации на иностранном языке в среде, максимально приближенной к естественной.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

В ходе исследования были разработаны кейсы на основе аутентичных художественных фильмов для использования на занятиях по деловому иностранному языку в неязыковом вузе, направленные на активизацию взаимодействия обучающихся на иностранном языке в процессе решения учебной проблемы. Разработанные кейсы сконструированы как комплексные задания, сочетающие в себе работу над совершенствованием языковых, речевых, профессионально значимых коммуникативных умений, а также таких надпрофессиональных навыков, как умение работать в команде, анализировать полученную информацию, критически оценивать результаты обсуждения, планировать свою деятельность.

Результаты опроса участников исследования показали, что подобная форма работы является эмоционально привлекательной для студентов и делает процесс обучения более разнообразным и коммуникативно насыщенным. Проведенный эксперимент показал, что кейсы на основе художественных фильмов могут быть эффективно использованы в преподавании иностранных языков при условии их разработки с учетом сформулированных выше методических рекомендаций по структуре кейса и его организации и мер по преодолению сложностей у студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурьянова Е.Н. Дидактический потенциал художественных фильмов на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2023. № 3. С. 53–65. EDN: [RURHFT](#).
2. Ульянов М.Н., Ульянова Е.П. Изучение гравитационных явлений в иноязычной аудитории на примере фильма «Гравитация» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. № 4. С. 32–38. DOI: [10.18323/2221-5662-2022-4-32-38](#).
3. Мельник Ю.А., Руссу К.Р. Лингводидактический потенциал современных художественных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному // Нефилология. 2021. Т. 7. № 25. С. 111–120. DOI: [10.20310/2587-6953-2021-7-25-111-120](#).
4. Никитина С.Е., Благовещенская А.А., Гутман Е.В. Специфика и потенциал аутентичного художественного фильма как метода обучения иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 186–189. EDN: [POWSNR](#).
5. Ариас А.М. Художественный фильм как средство формирования лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 8. С. 7–13. EDN: [WKDVET](#).
6. Ульянова Е.П., Ульянов М.Н. «Занимательная» теория относительности на занятиях РКИ: просмотр художественного фильма «Интерстеллар» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2021. № 4. С. 23–29. DOI: [10.18323/2221-5662-2021-4-23-29](#).
7. Ульянова Е.П., Ульянов М.Н. Формирование коммуникативной компетенции на занятиях по литературе в аудитории иностранных студентов // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2022. Т. 26. № 1. С. 181–193. DOI: [10.18522/1995-0640-2022-1-181-193](#).
8. Батурина Ю.В. Обучение будущих психологов иностранному языку на материале художественных фильмов психологического содержания // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 12. № 5. С. 384–390. DOI: [10.30853/filnauki.2019.5.82](#).
9. Дервянкина О.М. Применение метода case study в проблемном обучении студентов вузов // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 1. С. 111–118. EDN: [RNSBRH](#).
10. Kállay L. Balancing theory and practice in entrepreneurship education by applying the student-generated case study method // Informacios Tarsadalom. 2022. Vol. 22. № 4. P. 64–76. DOI: [10.22503/infstars.xxii.2022.4.5](#).
11. Fengli Mu, Hatch J.E. The efficacy of the case method in tertiary business education: a scoping review: 2000–2022 // The International Journal of Management Education. 2024. Vol. 22. № 2. Article number 100983. DOI: [10.1016/j.ijme.2024.100983](#).
12. Rosier G. The case method evaluated in terms of higher education research: a pilot study // The International Journal of Management Education. 2022. Vol. 20. № 3. Article number 100660. DOI: [10.1016/j.ijme.2022.100660](#).
13. Храмова Ю.Н., Хайруллин Р.Д. Применение метода «кейс-стади» в обучении иностранному языку студентов-юристов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2-2. С. 204–207. EDN: [VJUJLL](#).
14. Игнаткина А.Л. Реализация компетентностного подхода в обучении английскому языку в сфере юриспруденции с применением метода кейс-стади // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы

- языкознания и педагогики. 2023. № 1. С. 33–45. DOI: [10.15593/2224-9389/2023.1.3](https://doi.org/10.15593/2224-9389/2023.1.3).
15. Сайтханова С.А., Повзун В.Д. Роль метода кейс-стади в формировании профессиональных компетенций студентов-бакалавров направления «Экономика» // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 2. С. 78–89. EDN: [CYVTEF](https://www.edn.ru/CYVTEF).
 16. Полева Е.А., Шкарабейникова И.А. Потенциал использования метода case-study для формирования коммуникативных компетенций школьников // Научно-педагогическое обозрение. 2015. № 1. С. 7–13. EDN: [TLONIT](https://www.edn.ru/TLONIT).
 17. Полонников А.А., Позументова Г.Н. Case study как метод порождения инновационных измерений в образовании // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 47–57. EDN: [TEJPZH](https://www.edn.ru/TEJPZH).
 18. Деревянкина О.М. Применение модели совместного использования методов «перевернутого обучения» и кейс-стади // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 83–91. DOI: [10.26170/po20-04-10](https://doi.org/10.26170/po20-04-10).
 19. Лобановская Т.Л. Метод case-study как один из примеров новых образовательных технологий в преподавании иностранного языка // Экономический вектор. 2016. № 2. С. 181–185. EDN: [WCOIBH](https://www.edn.ru/WCOIBH).
 20. Иксанова М.Г., Красильникова Е.В., Воробьева Н.В. Особенности метода кейс-стади как эффективного инструмента обучения английскому языку студентов неязыковых направлений высших учебных заведений // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 11. С. 166–171. DOI: [10.24158/spp.2022.11.25](https://doi.org/10.24158/spp.2022.11.25).
- REFERENCES**
1. Guryanova E.N. Didactic potential of feature films in foreign language classes at a non-linguistic university. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie*, 2023, no. 3, pp. 53–65. EDN: [RURHFT](https://www.edn.ru/RURHFT).
 2. Ulyanov M.N., Ulyanova E.P. Studying gravitation phenomena in a foreign-language audience using the example of the “Gravity” movie. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2022, no. 4, pp. 32–38. DOI: [10.18323/2221-5662-2022-4-32-38](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2022-4-32-38).
 3. Melnik Yu.A., Russu K.R. Linguodidactical potential of modern feature films in Russian as a foreign language classes. *Neofilologiya*, 2021, vol. 7, no. 25, pp. 111–120. DOI: [10.20310/2587-6953-2021-7-25-111-120](https://doi.org/10.20310/2587-6953-2021-7-25-111-120).
 4. Nikitina S.E., Blagoveshchenskaya A.A., Gutman E.V. Specificity and value of authentic feature film as a method of teaching English. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 62-2, pp. 186–189. EDN: [POWSNR](https://www.edn.ru/POWSNR).
 5. Arias A.M. Feature film as a means of the linguosociocultural competence formation at the foreign language lessons at the university. *Uchenye zapiski Universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 2016, no. 8, pp. 7–13. EDN: [WKDVET](https://www.edn.ru/WKDVET).
 6. Ulyanova E.P., Ulyanov M.N. “Entertaining” theory of relativity in the lessons of RFL: viewing the feature film “Interstellar”. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2021, no. 4, pp. 23–29. DOI: [10.18323/2221-5662-2021-4-23-29](https://doi.org/10.18323/2221-5662-2021-4-23-29).
 7. Ulyanova E.P., Ulyanov M.N. Formation of communicative competence in literature classes in the audience of foreign students. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Filologicheskie nauki*, 2022, vol. 26, no. 1, pp. 181–193. DOI: [10.18522/1995-0640-2022-1-181-193](https://doi.org/10.18522/1995-0640-2022-1-181-193).
 8. Baturina Yu.V. Teaching a foreign language to future psychologists by the material of psychological feature films. *Philology. Theory and Practice*, 2019, vol. 12, no. 5, pp. 384–390. DOI: [10.30853/filnauki.2019.5.82](https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.5.82).
 9. Derevyankina O.M. Application of the case study method under the problem education of university students. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana*, 2019, no. 1, pp. 111–118. EDN: [RNSBRH](https://www.edn.ru/RNSBRH).
 10. Kállay L. Balancing theory and practice in entrepreneurship education by applying the student-generated case study method. *Informacios Tarsadalom*, 2022, vol. 22, no. 4, pp. 64–76. DOI: [10.22503/infars.xxii.2022.4.5](https://doi.org/10.22503/infars.xxii.2022.4.5).
 11. Fengli Mu, Hatch J.E. The efficacy of the case method in tertiary business education: a scoping review: 2000–2022. *The International Journal of Management Education*, 2024, vol. 22, no. 2, article number 100983. DOI: [10.1016/j.ijme.2024.100983](https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100983).
 12. Rosier G. The case method evaluated in terms of higher education research: a pilot study. *The International Journal of Management Education*, 2022, vol. 20, no. 3, article number 100660. DOI: [10.1016/j.ijme.2022.100660](https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100660).
 13. Khranova Yu.N., Khayrullin R.D. Applying “case-study” method in teaching a foreign language to students-lawyers of a non-linguistic institution of higher education. *Philology. Theory and Practice*, 2016, no. 2-2, pp. 204–207. EDN: [VJUJLL](https://www.edn.ru/VJUJLL).
 14. Ignatkina A.L. Implementation of the competence-based approach in teaching English for legal purposes applying the case-study method. *Vestnik Permskogo natsionalnogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniiya i pedagogiki*, 2023, no. 1, pp. 33–45. DOI: [10.15593/2224-9389/2023.1.3](https://doi.org/10.15593/2224-9389/2023.1.3).
 15. Saytchanova S.A., Povzun V.D. The role of the case study method in the formation of professional competencies of undergraduate students in economics. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2020, vol. 8, no. 2, pp. 78–89. EDN: [CYVTEF](https://www.edn.ru/CYVTEF).
 16. Poleva E.A., Shkarabeynikova I.A. The potential of the case-study method implementation for the development of communicative competence of schoolchildren. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2015, no. 1, pp. 7–13. EDN: [TLONIT](https://www.edn.ru/TLONIT).
 17. Polonnikov A.A., Pozumentova G.N. Humanities studies as an attribute for educational innovation. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2014, no. 11, pp. 47–57. EDN: [TEJPZH](https://www.edn.ru/TEJPZH).
 18. Derevyankina O.M. Application of the model of joint use of “flipped class” methods and case study. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2020, no. 4, pp. 83–91. DOI: [10.26170/po20-04-10](https://doi.org/10.26170/po20-04-10).
 19. Lobanovskaya T.L. Case-study method as an example of new teaching technologies in elt. *Ekonomicheskii vektor*, 2016, no. 2, pp. 181–185. EDN: [WCOIBH](https://www.edn.ru/WCOIBH).
 20. Iksanova M.G., Krasilnikova E.V., Vorobeva N.V. Features of the case study method as an effective tool for teaching English to students of non-linguistic areas of higher educational institutions. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, 2022, no. 11, pp. 166–171. DOI: [10.24158/spp.2022.11.25](https://doi.org/10.24158/spp.2022.11.25).

Use of case study technologies based on feature films in teaching business English at a university

© 2024

□*atalya V. Kono*□*ly*□*k*, PhD (Philology),

assistant professor of Chair “Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures”

Togliatti State University, Togliatti (Russia)

E-mail: n.konoplyuk@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7865-5144>

Received 03.07.2024

Accepted 09.08.2024

Abstract: In the modern world, proficiency in foreign languages has become an important factor for successful employment and career growth. However, lack of motivation and sufficient speech practice can become an obstacle on the way to the formation of the necessary speech skills. In this regard, as a solution to this problem, the use of case study technology is proposed. The author of the study has developed a series of cases based on feature films in English, aimed at students of levels B1 and B2. The aim of the work was to create methodological recommendations for designing cases based on films and their implementation in English classes. The author examines the stages of case design, starting from formulating the problem and choosing a film to organizing classes using the developed cases. The paper emphasizes that the use of feature films as a basis for case studies activates the listening skills in a foreign language, enriches students' vocabulary and stimulates their active participation in the discussion of the issue. The author comes to the conclusion that film-based cases contribute to the activation of students' interaction in a foreign language, develop their communicative skills and teamwork skills, as well as formation of professional skills. In addition, the use of those cases facilitate the development of such soft skills as information analysis, critical thinking, and activity planning. Thus, the study demonstrates that the educational approach based on the use of feature films contributes to more effective teaching of English, improves the quality of the learning process, and increases students' motivation in general.

Keywords: case study technology based on feature films; Business English teaching; case design; case study; film-based case; problem situation; soft skills.

For citation: Konoplyuk N.V. Use of case study technologies based on feature films in teaching business English at a university. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 3, pp. 23–30. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-2.

Преподавание дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения

© 2024

Кошкина Татьяна Вячеславовна, старший преподаватель
центра развития физической культуры и спорта факультета физической культуры, спорта и туризма
Марийский государственный университет, Йошкар-Ола (Россия)

E-mail: koshkina.tv@marsu.ru

Поступила в редакцию 12.08.2024

Принята к публикации 04.09.2024

Аннотация: Вопросы преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения и разработки дистанционных курсов физкультурных дисциплин в период до пандемии COVID-19 и связанной с ней самоизоляции практически не изучались. Из противоречия между активным внедрением дистанционных форм обучения в современных вузах и недостаточными опытом и методологической проработанностью данного вопроса в отношении преподавания физкультурных дисциплин вытекает проблема сохранения качества преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения. Цель исследования – разработка методического обеспечения, апробация и оценка эффективности преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения. В исследовании в форме педагогического эксперимента приняли участие студенты факультета физической культуры, спорта и туризма Марийского государственного университета, всего 44 юноши от 17 до 19 лет. Результаты указывают на то, что в целом развитие физических качеств студентов из экспериментальной группы происходило не хуже, чем в контрольной группе, а усвоение теоретических знаний студентов из экспериментальной группы оказалось лучше, чем у студентов из контрольной группы. Усвоение теоретических знаний, развитие быстроты и гибкости студентов при переходе к дистанционному преподаванию дисциплины «Общая физическая подготовка» практически не теряют качества по сравнению с очной формой обучения, а решение задач развития силы, выносливости и координационных способностей студентов требует дополнительной методической работы со стороны преподавателя.

Ключевые слова: преподавание дисциплины «Общая физическая подготовка»; преподавание физкультурных дисциплин в дистанционном формате; дистанционное обучение; преподавание физической культуры в вузе; общая физическая подготовка; развитие физических качеств.

Для цитирования: Кошкина Т.В. Преподавание дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения // Доказательная педагогика и психология. 2024. № 3. С. 31–38. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-3.

ВВЕДЕНИЕ

Развитие высшего образования в России в последние десятилетия характеризуется внедрением в практику преподавания учебных дисциплин различных технологий обучения, в т. ч. дистанционных. Из противоречия между активным внедрением дистанционных форм обучения в современных вузах и недостаточными опытом и методологической проработанностью данного вопроса в отношении преподавания физкультурных дисциплин вытекает проблема сохранения качества преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения.

Общепринятым является определение, которое характеризует дистанционное обучение как одну из форм организации образовательного процесса, которая обеспечивает удаленное (дистанционное) взаимодействие всех участников образовательного процесса в электронно-сетевой среде за счет использования сети Интернет.

Дистанционное образование предоставляет мультимедийные, интерактивные, коммуникативные и технические возможности. Оно может органически войти в систему очного обучения или стать ему весомой альтернативой, особенно в условиях вынужденных ограничений, как, например, во время пандемии COVID-19.

На успех внедрения дистанционного образования большое влияние оказывает педагогическая компетентность преподавательского состава, позитивный климат, а также благожелательная атмосфера совместного решения поставленных задач [1].

Были выделены организационно-дидактические особенности, которые заключаются в том, что:

- дистанционные технологии способствуют обеспечению непрерывности образования, что повышает конкурентоспособность как отдельных специалистов, так и страны на мировом рынке в целом;
- дистанционное образование обеспечивает интеграцию различных технологий обучения, контроля и оценивания, позволяя обеспечивать взаимодействие преподавателей и студентов на расстоянии;
- внедрение в работу вуза дистанционных технологий позволяет сохранять показатели качества обучения независимо от формы обучения;
- за счет использования дистанционного обучения происходит расширение функций преподавателя вуза;
- дистанционное обучение позволяет обеспечить индивидуализацию образовательного процесса;
- дистанционное обучение предполагает приоритет деятельностного содержания над информационным,

что обеспечивает целостное овладение профессиональными навыками [2].

Как показал анализ публикаций последних десятилетий, наиболее широко в научных статьях в течение длительного времени рассматривались вопросы дистанционного обучения в вузах, связанные с обучением иностранным языкам либо программированию. Но период пандемии COVID-19 и связанной с ней самоизоляции потребовал перехода всех вузов на дистанционный формат обучения с использованием средств сети Интернет. Необходимость разработки методического инструментария для перевода в дистанционный формат физкультурных дисциплин (в т. ч. «Общей физической подготовки») актуализировала целый ряд проблем, связанных с особенностями преподавания физической культуры в вузе, специфичностью средств контроля и оценивания физподготовки, необходимостью дополнительной подготовки преподавателей физической культуры к обучению студентов в дистанционном формате и т. п. [3–5]. В исследовании [3] представлены эмпирические результаты разработки и апробации системы развития информационно-коммуникативных компетенций преподавателей, которая доказала свою эффективность. Была установлена положительная корреляция между развитием информационно-коммуникативной компетентности преподавателей и ростом успеваемости студентов. Мы рассматриваем данный результат в свете системного подхода как еще одно доказательство взаимосвязанности отдельных компонентов в структуре преподавания учебных дисциплин в дистанционном формате. По результатам опроса 10 651 педагога из 10 регионов России сделан вывод о том, что, учитывая неизбежность цифровизации системы образования, важно использовать сочетание различных форм преподавания [4]. Мы не можем с этим полностью согласиться, поскольку считаем, что смешение форм обучения (очной, заочной, дистанционной и др.) принесет больше вреда, чем пользы, за счет трудности переключения студентов с одной формы обучения на другую, трудностей технического характера (не каждый студент, выбравший дистанционную форму обучения, может регулярно посещать вуз), что снижает качество обучения.

Исследование отношения преподавателей и студентов к дистанционному преподаванию дисциплины «Физическая культура и спорт» показало, что в целом подобный формат преподавания интересен большинству студентов, но требует от преподавателей дополнительных интеллектуальных усилий и в целом не может заменить очный формат преподавания физкультурных дисциплин [5]. Мы не можем полностью согласиться с последним выводом, поскольку, как показали события последних лет, временный переход на дистанционный формат обучения далеко не всегда является инициативой вуза, но не должен при этом негативно влиять на качество обучения. В связи с этим мы считаем недостаточным простое признание наличия проблем в дистанционном преподавании физкультурных дисциплин: важно искать новые пути совершенствования преподавания данной группы дисциплин в дистанционном формате, разрабатывать новый методический инструментарий. И если в большинстве случаев дистанционное обучение студентов по той или иной учебной дисциплине можно строить, опираясь на опыт других

учебных дисциплин, то физкультура в данном случае находится в особом положении, не имея аналогов.

По результатам одного из немногих исследований допандемийного периода, где представлен опыт использования дистанционных форм обучения, сделаны выводы о том, что их применение повысило качество выполнения студентами самостоятельных и лабораторных работ по дисциплинам, преподаваемым на факультете физической культуры, за счет возможности сотрудничества студентов и обмена опытом [6]. Мы также считаем, что использование цифровых технологий предоставляет студентам широкие возможности в рамках учебного взаимодействия.

Как показывает многолетняя педагогическая практика, физическое воспитание студентов в вузах происходит преимущественно в рамках дисциплины «Физическая культура» и подобных элективных дисциплин. Введение в программы вузов неспортивного профиля элективной дисциплины «Общая физическая подготовка» способствует росту мотивации студентов к физкультурным занятиям и росту их общей физической подготовленности и, как следствие – повышению уровня здоровья и интеллекта [7–9]. Это, несомненно, согласуется с нашими представлениями о большой социальной значимости физического воспитания студентов.

Одной из важнейших задач современного вуза является физическое воспитание студентов, развитие их физических качеств, приобщение их к занятиям физической культурой и спортом. Тем не менее получены также результаты, свидетельствующие, что внедрение дистанционного формата обучения привело к тому, что студенты вузов стали испытывать недостаток физической активности и связанные с этим нарушения здоровья, наиболее частыми из которых являются проблемы с позвоночником, апатия и депрессия, нарушения эмоциональной сферы и т. п. [10]. Мы не можем полностью согласиться с данным заявлением, поскольку считаем, что современный студент независимо от формы обучения в процессе абсолютного большинства учебных занятий вынужден находиться в статичной позе – и в вузе, и дома, при дистанционном обучении, т. е. в любом случае физическая активность студента в период обучения снижена, но при этом студент – активный субъект, который способен самостоятельно организовать свое свободное время, приняв решение о том, стоит ли ему отдыхать пассивно или провести активный досуг – выйти на пробежку, прогулку, велопробулку, в спортзал и т. п. Несомненно, вуз должен способствовать мотивации студентов к занятиям физкультурой и спортом, но это не должно зависеть от формы организации обучения.

Интересен опыт китайских коллег в данной области. В исследовании, проведенном на базе Академии ушу Шанхайского университета в период пандемии, подтверждается возможность и продуктивность перевода преподавания ушу в дистанционный формат в период вынужденной самоизоляции. В качестве недостатков данной формы обучения отмечаются трудности в обеспечении контроля выполнения студентами физических упражнений [11]. Этот опыт демонстрирует общемировой характер проблем, связанных с дистанционным преподаванием физкультурных дисциплин.

Авторы [12] предприняли попытку организации дистанционных спортивных соревнований среди студентов

17–23 лет из разных городов. Авторы отмечают, что количество участников в период с 2019 по 2021 г. выросло с 50 до 350 чел., т. е. в 7 раз. Респонденты сообщают, что хотели бы продолжать участвовать в подобных соревнованиях на международном уровне, готовиться к соревнованиям со специалистами из разных городов и стран.

Результаты исследований показывают, что преподавание физической культуры в вузах в дистанционном формате возможно, но при этом возникают трудности как со стороны преподавателей, так и студентов [13–15]. Автор [16] считает, что справиться с данными трудностями, а также добиться повышения качества и эффективности процесса обучения возможно, используя обучающую среду LMS Moodle. Этот опыт был перенят нами в рамках проведения формирующего этапа педагогического эксперимента нашего исследования.

Авторы [17] представили основные аргументы студентов вуза, описывающие трудности занятий физической культурой в дистанционном формате, выявленные в период самоизоляции: не все студенты имеют технические возможности для дистанционного обучения (нет компьютера, компьютер не оснащен камерой, микрофоном, трудности с доступом в интернет, не установлено необходимое программное обеспечение и т. п.); нет возможности дома полноценно выполнять физические упражнения (тесно, много людей, нет инвентаря и т. п.); видеотрансляция (выполнение физических упражнений на камеру) воспринимается студентами как нарушение личных границ; трудности с получением обратной связи от преподавателей физической культуры; отсутствие четких правил и нормативов обучения физкультуре в дистанционном формате, что вызывает недопонимание студентами некоторых моментов. Все это, на наш взгляд, обосновывает необходимость разработки методических рекомендаций и педагогических условий эффективного преподавания курса «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате. Для решения конкретных вопросов при разработке методики мы также использовали положительный опыт коллег, изложенный в научных публикациях [18–20].

Цель исследования – разработка методического обеспечения, апробация и оценка эффективности преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборку исследования составили студенты факультета физической культуры, спорта и туризма Марийского государственного университета в количестве 44 чел. Часть из них (22 чел.) обучались дистанционно, другая часть (22 чел.) обучались в очной форме. Все участники исследования – юноши 1–2-х курсов в возрасте от 17 до 19 лет. Время проведения исследования – 2022/23 учебный год.

Апробация разработанного курса дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения и исследование особенностей и эффективности ее преподавания проходила в виде педагогического эксперимента. На констатирующем и контрольном этапах педагогического эксперимента были проведены контрольные испытания для оценки исходного и итогового уровня развития основных физических ка-

честв студентов из экспериментальной (изучали курс дистанционно) и контрольной (изучали курс очно) групп. Для этого применялись стандартные тесты «Бег 100 м (сек)», «Подтягивания на высокой перекладине (раз)», «Челночный бег 3×10 м (сек)», «Наклон вперед из положения стоя (см)» и «Бег 3000 м (мин)».

Для оценки эффективности экспериментально апробированного преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате были использованы методы математической статистики: короткие статистики (расчет средних арифметических значений) и статистическое сравнение по *t*-критерию Стьюдента для несвязанных выборок.

Сопоставление сдвигов (прироста) результатов развития основных физических способностей студентов из экспериментальной и контрольной групп указывает на эффективность преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения.

В рамках применения разработанной методики была сделана попытка максимально нивелировать выявленные ранее в [17] проблемы (таблица 1).

Преподавание дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате предполагало два направления работы:

– обеспечение освоения студентами теоретических знаний по курсу «Общая физическая подготовка». В данном направлении в электронной версии курса были размещены лекционные материалы и вопросы к ним, список литературы к программе курса, методические рекомендации по изучению теоретических вопросов;

– способствование практическому выполнению студентами физических упражнений с целью развития их основных физических качеств: быстроты, силы, выносливости, ловкости и гибкости. В данном направлении в электронной версии курса были размещены программы физических упражнений и методические рекомендации по их выполнению, ссылки на видео с тренировками, информация о доступных физкультурно-спортивных объектах и физкультурно-массовых мероприятиях, проводимых в городе.

В рамках электронного курса также были представлены требования к контролю успеваемости студентов (нормативы по физической подготовке). Итоговая аттестация по курсу проводилась в очно-заочной форме: тест для контроля теоретических знаний проводился дистанционно, а контрольные нормативы по физической подготовке студенты сдавали очно, на территории вуза (в спортивном зале и на стадионе), в сессионный период.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ результатов таблицы 2 показывает, что и в экспериментальной, и в контрольной группе произошли положительные сдвиги в развитии основных физических качеств студентов. Поскольку основной задачей курса «Общая физическая подготовка» является развитие у студентов всех основных физических качеств – быстроты, силы, выносливости, ловкости и гибкости, мы можем предполагать, что достигнутые положительные сдвиги в развитии всех физических качеств студентов, принявших участие в его изучении, свидетельствуют об эффективности преподавания данного учебного курса, в т. ч. в дистанционном формате.

Таблица 1. Решение проблем дистанционного преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в рамках проведенного исследования
Table 1. Solving the problems of distance teaching of the General Physical Training discipline within the framework of the conducted study

Проблема	Решение
Доступ к учебным материалам	Обеспечена возможность доступа к учебным материалам по дисциплине при помощи смартфона (есть у каждого студента) – лекции, материалы для самостоятельного изучения, видеоматериалы для выполнения физических упражнений предлагаются в записи в виде отдельных файлов, доступ к которым студент может получить с различных устройств, имея пароль для доступа в личный кабинет
Трудности выполнения физических упражнений в домашних условиях	Разработаны практические рекомендации по обеспечению физической активности студентов в домашних условиях: составлены комплексы физических упражнений, выполнение которых не требует дополнительного инвентаря, даны рекомендации по организации физической активности вне дома: ходьбы, бега и т. п.
Обеспечение безопасности и контроля за выполнением физических упражнений	В электронной версии курса размещена информация о безопасности выполнения физических упражнений в виде методических рекомендаций; подобраны и размещены видеоматериалы, в которых подробно демонстрируется выполнение упражнений; определено время видеосессий, когда преподаватель общается со студентами, получает обратную связь, осуществляет промежуточный контроль

Таблица 2. Результаты оценки уровня развития физических качеств и теоретических знаний студентов по курсу «Общая физическая подготовка» (средние арифметические)
Table 2. Results of the assessment of the level of development of physical qualities and theoretical knowledge of students in the General Physical Training course (arithmetic mean)

Тест	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Сдвиг	Констатирующий этап	Контрольный этап	Сдвиг
Бег 100 м (сек)	13,76	13,26	0,5	13,74	13,2	0,54
Подтягивания на высокой перекладине (раз)	9,4	10,2	0,8	9,3	11,3	2,0
Челночный бег 3×10 м (сек)	9,2	8,86	0,34	9,24	8,64	0,6
Наклон вперед из положения стоя (см)	6,2	8,0	1,8	6,4	8,2	1,8
Бег 3000 м (мин)	13,84	13,62	0,22	13,76	13,2	0,56
Контроль знаний (балл)	–	4,2	4,2	–	3,8	3,8

При этом наиболее близкими к результатам контрольной группы у студентов экспериментальной группы оказались результаты развития быстроты и гибкости, что указывает на то, что программы физических упражнений и видеоматериалы, приведенные в дистанционном курсе «Общая физическая подготовка», наиболее эффективны для развития именно этих физических качеств. Наиболее значимые различия между экспериментальной и контрольной группами были зафиксированы в приросте показателей силы, координацион-

ных способностей и выносливости. Мы предполагаем, что это связано с тем, что не у всех студентов есть спортивный инвентарь, или комплексы упражнений для развития этих качеств были подобраны преподавателем не оптимально, что требует дальнейшей методической доработки дистанционного курса.

Как видно из таблицы 3, на завершающем этапе педагогического эксперимента не было обнаружено статистически достоверных сдвигов в показателях прироста результатов оценки физических качеств студентов,

Таблица 3. Результаты статистического сравнения прироста результатов, экспериментальной и контрольной групп в конце педагогического эксперимента (по *t*-критерию Стьюдента для несвязанных выборок)
Table 3. Results of statistical comparison of the increase in results, experimental and control groups at the end of the pedagogical experiment (according to Student's *t*-test for unrelated samples)

Тест	Бег 100 м	Подтягивания на высокой перекладине	Челночный бег 3×10 м	Наклон вперед из положения стоя	Бег 3000 м	Контроль знаний
<i>t</i> -эмп	0,03	0,18	0,09	0,02	0,14	2,26
<i>t</i> -крит	2,02	2,02	2,02	2,02	2,02	2,02

Примечание. *t*-эмп – эмпирическое значение *t*-критерия Стьюдента;

t-крит – критическое значение *t*-критерия Стьюдента.

Note. *t*-эмп is empirical value of the Student's *t*-test; *t*-крит is critical value of the Student's *t*-test.

полученных в экспериментальной и контрольной группах. Статистически достоверные различия касались только оценки уровня теоретических знаний студентов из экспериментальной и контрольной групп. Анализ результатов статистического сравнения указывает на то, что в целом развитие физических качеств студентов из экспериментальной группы происходило не хуже, чем в контрольной группе, а усвоение теоретических знаний студентов из экспериментальной группы оказалось лучше, чем у студентов из контрольной группы.

Сопоставление сдвигов (прироста) результатов развития основных физических способностей студентов из экспериментальной и контрольной групп указывает на эффективность преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в формате дистанционного обучения.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Прежде всего необходимо пояснить, что студенты экспериментальной группы целый год обучались дистанционно, поскольку сами выбрали такой формат обучения (вуз предоставляет возможность обучаться очно, заочно, дистанционно) в силу различных причин: удаленности места проживания от вуза, более низкой стоимости обучения, необходимости совмещать работу и обучение, семейных обстоятельств и пр. Внедрение разработанной методики преподавания учебной дисциплины «Общая физическая подготовка» обеспечивает равные права студентов на качественное образование независимо от выбранной ими формы обучения.

В представленном исследовании:

– уточнены основные трудности преподавания физкультурных дисциплин в дистанционном формате и предложены пути их преодоления;

– разработана и реализована методика преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате и оценена ее эффективность;

– определены аспекты преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате, требующие дальнейшей методической доработки.

В организации исследования были учтены трудности, выявленные отечественными авторами в практике преподавания физкультурных дисциплин в дистанционном формате [10; 13–16], предложены и применены на практике пути нивелирования этих трудностей (таб-

лица 1). Был учтен и практически применен (на наш взгляд – достаточно эффективно) опыт использования платформы Moodle [16] в организации дистанционного преподавания «Общей физической подготовки».

Как показал проведенный анализ результатов исследования, задачи развития физических качеств студентов, изучающих курс «Общая физическая подготовка», были в целом решены, но не все физические качества были развиты достаточно эффективно – это касается силы, выносливости, координационных способностей. Возможно, это связано с тем, что, обучаясь дистанционно, студенты не всегда имеют возможность полноценно заниматься физической культурой в силу отсутствия необходимого инвентаря и инфраструктуры, а также из-за недостаточного контроля со стороны преподавателей – это согласуется с данными предшествующих исследований [11; 17]. В связи с этим необходимо рассмотреть возможность оптимизации преподавания в дистанционном формате разделов учебного курса по общей физической подготовке, касающихся развития силы, координационных способностей и выносливости. Можно предположить, что недостаточный прирост этих показателей связан с отсутствием возможности использования студентами, обучающимися дистанционно, спортивного инвентаря (далеко не у всех дома есть гири, гантели и пр.), отсутствием доступных спортивных площадок и сооружений, отсутствием контроля за правильностью и длительностью выполнения упражнений, трудностями в самоорганизации студентов и пр. Это согласуется с данными, полученными другими отечественными исследователями [17].

Наиболее позитивным результатом, на наш взгляд, стало статистически доказанное лучшее по сравнению с контрольной группой усвоение теоретического материала студентами из экспериментальной группы. Это можно объяснить тем, что преподавание дисциплины в дистанционном формате предполагает возможность повторного прослушивания либо прочтения материалов лекционного курса и минимизирует усилия студентов по самостоятельному поиску материалов для подготовки к контролю теоретических знаний, что согласуется с выводами [16] о возможности повышения качества образования в вузе путем применения новых информационных технологий.

Ограничения исследования связаны с тем, что в нем принимала участие достаточно однородная по своему половозрастному составу выборка и не было возможности оценить отложенный результат преподавания дисциплины – сохраняются ли достигнутые результаты практических занятий и теоретического усвоения материала в течение длительного времени, будет ли отличаться качество сохранения учебных результатов у студентов дистанционной формы обучения аналогично таковому у студентов очной формы обучения.

Научная новизна работы заключается в попытке методического обоснования эффективности применения дистанционных форматов в рамках преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка», имеющей преимущественно практический характер.

Представленное исследование расширяет и дополняет имеющиеся в практике физического воспитания эмпирические результаты, касающиеся преподавания физкультурных дисциплин в дистанционном формате и необходимые для формулирования научных обобщений и теоретических концепций в силу недостаточной изученности данного вопроса в современной науке, недостаточного его раскрытия в авторитетных научных изданиях.

Практическая значимость исследования заключается в получении и углублении существующих данных о применении средств и методов дистанционного обучения в рамках преподавания физической культуры, разработке средств оценки результативности и целесообразности применения указанных форм обучения. Доказанная эффективность проведенной работы по организации преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате позволяет использовать данную методику в практике работы вуза.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Результаты экспериментальной апробации преподавания дисциплины «Общая физическая подготовка» в дистанционном формате указали на возможность достижения целей учебной дисциплины при дистанционном обучении, выражающуюся в приросте показателей развития основных физических качеств студентов и усвоении теоретического материала по дисциплине. Показано, что если усвоение теоретических знаний, развитие быстроты и гибкости студентов при переходе к дистанционному преподаванию дисциплины «Общая физическая подготовка» практически не теряют качества по сравнению с очной формой обучения, то решение задач развития силы, выносливости и координационных способностей студентов требует дополнительной методической работы со стороны преподавателя. Эта работа, на наш взгляд, должна включать в себя пересмотр программ физических упражнений с учетом реальных возможностей студентов, усиление контроля за выполнением студентами необходимого объема физических нагрузок, расширение доступа студентов к видеоматериалам по развитию основных физических качеств, в т. ч. мотивирующего характера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кондакова И.В. Основные формы организации обучения в вузе в условиях дистанционного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 5. С. 62–68. DOI: [10.23951/1609-624X-2021-5-62-68](https://doi.org/10.23951/1609-624X-2021-5-62-68).
2. Кудрина Е.В. Результат обучения как компонент учебной деятельности студентов в условиях дистанционного обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 98–106. EDN: [YJWXWJ](https://www.edn.ru/yjwxwj/).
3. Ашырбекова А.С. Роль информационно-коммуникативной компетенции преподавателей вуза в условиях дистанционного обучения // Вестник Жалал-Абадского государственного университета. 2020. № 2. С. 64–67. EDN: [JRHFMH](https://www.edn.ru/jrhfmh/).
4. Безруких М.М., Лукьянец Г.Н., Макарова Л.В., Параничева Т.М., Орлов К.В., Тюрина Е.В. Профессиональные компетенции педагогов в условиях цифровизации образования // Ценности и смыслы. 2022. № 4. С. 82–98. DOI: [10.24412/2071-6427-2022-4-82-98](https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-4-82-98).
5. Ильичева О.А., Костакова Н.Е., Почкин М.О. Особенности проведения дистанционного обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт». Анализ работы в период пандемии // Вестник Гуманитарного института ИГХТУ. 2021. № 2. С. 16–25. DOI: [10.6060/BHISUCT2021_16](https://doi.org/10.6060/BHISUCT2021_16).
6. Ивлев А.Е., Коновалова Н.Г. Опыт использования дистанционных форм обучения на факультете физической культуры // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2014. № 1. С. 6–10. EDN: [TZWBMZ](https://www.edn.ru/tzwbmz/).
7. Аслаев С.Т., Базунов А.А., Базунова А.А., Азанбаев О.Ф. Особенности учебно-методического обеспечения дисциплины «Общая физическая подготовка» // Доклады Башкирского университета. 2019. Т. 4. № 2. С. 244–248. EDN: [LJWJUB](https://www.edn.ru/lwjwub/).
8. Пономарев И.Е., Стриева Л.Ю. Организация физкультурно-оздоровительной деятельности молодежи в пространстве вуза // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2021. № 1. С. 54–57. EDN: [NJWANW](https://www.edn.ru/njwanw/).
9. Солодовник Е.М., Савин А.Н. Особенности построения рабочей программы дисциплины «Физическая культура и спорт» «Общая физическая подготовка» (элективная дисциплина) // Перспективы науки. 2020. № 5. С. 143–148. EDN: [WPRVZC](https://www.edn.ru/wprvzc/).
10. Александров С.Г., Сушко Д.И. Об организации занятий физкультурой и спортом студентов вузов в онлайн-пространстве: постановка вопроса // Сфера услуг: инновации и качество. 2022. № 60. С. 23–30. EDN: [IPFUKA](https://www.edn.ru/ipfuka/).
11. Гао Минь, Орлов Ю.Л., Рыжкова Л.Г. Режим дистанционного обучения ушу в колледжах и университетах Китая // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2022. № 7. С. 99–103. DOI: [10.34835/issn.2308-1961.2022.7.p99-103](https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.7.p99-103).
12. Бетанова С.С., Борзова А.Е., Ваганова О.И. Физическая культура в онлайн режиме // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-3. С. 28–32. EDN: [CARUJK](https://www.edn.ru/carujk/).
13. Стамкулова Ш.А. Повышение качества образования обучающихся посредством использования информационных технологий // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 1. С. 35–40. DOI: [10.25198/1814-6457-219-35](https://doi.org/10.25198/1814-6457-219-35).

14. Григан С.А., Бельмач В.А., Шенгелая С.А. Особенности самостоятельных занятий физической культурой в период дистанционного обучения // *Современные наукоёмкие технологии*. 2021. № 1. С. 82–86. DOI: [10.17513/snt.38475](https://doi.org/10.17513/snt.38475).
15. Удовиченко Е.В., Горбань И.Г. Дистанционные технологии обучения физической культуре в вузе (на примере ОГУ) // *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2021. № 1. С. 105–111. DOI: [10.25198/1814-6457-229-105](https://doi.org/10.25198/1814-6457-229-105).
16. Сидоренко А.С. Повышение качества образовательного процесса студентов вуза путем использования гибкой системы обучения средствами LMS Moodle // *Философия и гуманитарные науки в информационном обществе*. 2022. № 1. С. 84–91. EDN: [FORIJG](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
17. Хабибуллин И.М., Урсаев Д.С. Анализ мнения студентов касательно ключевых аспектов дистанционного обучения по физкультуре в вузе в пандемический период // *Вопросы педагогики*. 2022. № 4-1. С. 285–290. EDN: [PXYSQG](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
18. Лопатин В.А. Современный вуз как стартовая площадка для физической культуры и спорта // *Интерэкспо Гео-Сибирь*. 2023. Т. 5. № 1. С. 84–90. DOI: [10.33764/2618-981X-2023-5-84-90](https://doi.org/10.33764/2618-981X-2023-5-84-90).
19. Матвеев А.П., Зюрин Э.А., Петрук Е.Н. Образовательный модуль «Общая физическая подготовка» в структурной организации содержания учебной дисциплины «Физическая культура» // *Вестник спортивной науки*. 2019. № 1. С. 71–74. EDN: [SAYDSI](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
20. Корчевский А.М., Токарь Е.В., Шумилин И.В. Особенности реализации дисциплины «Общая физическая подготовка» в вузе // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2020. № 7. С. 182–185. DOI: [10.34835/issn.2308-1961.2020.7.p182-185](https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.7.p182-185).
21. *kommunikatsionnye tekhnologii v pedagogicheskom obrazovanii*, 2014, no. 1, pp. 6–10. EDN: [TZWBMZ](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
7. Aslaev S.T., Bazunov A.A., Bazunova A.A., Azanbaev O.F. Features of teaching and methodological support of the discipline “general physical training”. *Doklady Bashkirskogo universiteta*, 2019, vol. 4, no. 2, pp. 244–248. EDN: [LWJWUB](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
8. Ponomarev I.E., Strieva L.Yu. Organization of physical culture and health activities of young people in the university space. *Gumanitarnye, sotsialno-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki*, 2021, no. 1, pp. 54–57. EDN: [NJWANW](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
9. Solodovnik E.M., Savin A.N. Features of design of the study program of the course in physical culture and sports “general physical training” (elective discipline). *Perspektivy nauki*, 2020, no. 5, pp. 143–148. EDN: [WPRVZC](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
10. Aleksandrov S.G., Sushko D.I. About the organization of physical education and sports for university students in the online space: to the formulation of the question. *Sfera uslug: innovatsii i kachestvo*, 2022, no. 60, pp. 23–30. EDN: [IPFUKA](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
11. Gao Min, Orlov Yu.L., Ryzhkova L.G. Wushu distance learning in colleges and universities of China. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 2022, no. 7, pp. 99–103. DOI: [10.34835/issn.2308-1961.2022.7.p99-103](https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.7.p99-103).
12. Betanova S.S., Borzova A.E., Vaganova O.I. Physical culture online. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2023, no. 78-3, pp. 28–32. EDN: [CARUJK](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
13. Stamkulova Sh.A. Improving the quality of education of students through the use of information technology. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, no. 1, pp. 35–40. DOI: [10.25198/1814-6457-219-35](https://doi.org/10.25198/1814-6457-219-35).
14. Grigan S.A., Belmach V.A., Shengelaya S.A. Features of self-learning physical education during distance learning. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2021, no. 1, pp. 82–86. DOI: [10.17513/snt.38475](https://doi.org/10.17513/snt.38475).
15. Udovichenko E.V., Gorban I.G. Distance learning technologies in physical culture at the university (on the example of OSU). *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2021, no. 1, pp. 105–111. DOI: [10.25198/1814-6457-229-105](https://doi.org/10.25198/1814-6457-229-105).
16. Sidorenko A.S. Improving the educational process of university students by means of a flexible learning system using LMS Moodle. *Filosofiya i gumanitarnye nauki v informatsionnom obshchestve*, 2022, no. 1, pp. 84–91. EDN: [FORIJG](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
17. Khabibullin I.M., Ursaev D.S. Analysis of students’ opinions regarding key aspects of distance learning in physical training at a university during a pandemic. *Voprosy pedagogiki*, 2022, no. 4-1, pp. 285–290. EDN: [PXYSQG](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
18. Lopatin V.A. A modern university as a launching pad for physical education and sports. *Interexpo Geo-Sibir*, 2023, vol. 5, no. 1, pp. 84–90. DOI: [10.33764/2618-981X-2023-5-84-90](https://doi.org/10.33764/2618-981X-2023-5-84-90).
19. Matveev A.P., Zyurin E.A., Petruk E.N. Educational module “general physical training” in the structural organization of the content of the discipline “physical education”. *Vestnik sportivnoy nauki*, 2019, no. 1, pp. 71–74. EDN: [SAYDSI](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
20. Korchevskiy A.M., Tokar E.V., Shumilin I.V. Features of implementation of the discipline “general physical training” at the university. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, 2020, no. 7, pp. 182–185. DOI: [10.34835/issn.2308-1961.2020.7.p182-185](https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.7.p182-185).

REFERENCES

1. Kondakova I.V. Basic forms of training organization in the university under the conditions of distance education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, no. 5, pp. 62–68. DOI: [10.23951/1609-624X-2021-5-62-68](https://doi.org/10.23951/1609-624X-2021-5-62-68).
2. Kudrina E.V. Training result as a component of training activity of higher educational institution’s students in the conditions of distance learning. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*, 2017, no. 4, pp. 98–106. EDN: [YJWXWJ](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
3. Ashyrbekova A.S. Role of information and communicative competence university teachers in conditions of distance study. *Vestnik Chahal-Abadskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2020, no. 2, pp. 64–67. EDN: [JRHFMH](https://orcid.org/0000-0001-9152-1000).
4. Bezrukikh M.M., Lukyanets G.N., Makarova L.V., Parancheva T.M., Orlov K.V., Tyurina E.V. Professional competencies of teachers in the conditions of digitalization of education. *Tsennosti i smysly*, 2022, no. 4, pp. 82–98. DOI: [10.24412/2071-6427-2022-4-82-98](https://doi.org/10.24412/2071-6427-2022-4-82-98).
5. Ilicheva O.A., Kostakova N.E., Pochkin M.O. Features of distance learning of the discipline “physical culture and sport”. Analysis of the work during the pandemic period. *Vestnik Gumanitarnogo instituta IGKhTU*, 2021, no. 2, pp. 16–25. DOI: [10.6060/BHIISUCT2021_16](https://doi.org/10.6060/BHIISUCT2021_16).
6. Ivlev A.E., Konovalova N.G. Experience of distance learning at the faculty of physical education. *Informatsionno-*

Teaching General Physical Training discipline in the format of distance learning

© 2024

Tatyana V. Koshkina, senior lecturer of Center of Development of Physical Training and Sports
of the Faculty of Physical Training, Sports and Tourism

Mari State University, Yoshkar-Ola (Russia)

E-mail: koshkina.tv@marsu.ru

Received 12.08.2024

Accepted 04.09.2024

Abstract: The issues of teaching the General Physical Training discipline in the distance learning format and the development of distance courses of sports disciplines in the period before the COVID-19 pandemic and the associated self-isolation were practically not studied. The contradiction between the active introduction of distance learning in modern universities and insufficient experience and methodological elaboration of this issue in relation to teaching sports disciplines causes the problem of maintaining the quality of teaching the General Physical Training discipline in the distance learning format. The purpose of the study is to develop methodological support, test and evaluate the effectiveness of teaching the General Physical Training discipline in the distance learning format. Students of the Faculty of Physical Training, Sports and Tourism of the Mari State University, 44 young men aged 17 to 19, participated in the study in the form of a pedagogical experiment. The results indicate that, in general, the development of physical qualities of students of the experimental group was no worse than in the control group, and the acquisition of theoretical knowledge of students of the experimental group was better than that of students of the control group. The acquisition of theoretical knowledge, the development of speed and flexibility of students during the transition to distance teaching of the General Physical Training discipline practically do not lose quality compared to full-time education, and solving the problems of developing strength, endurance and coordination abilities of students requires additional methodological work on the part of the teacher.

Keywords: teaching General Physical Training discipline; teaching sports disciplines in a distance format; distance learning; teaching physical training at a university; general physical preparedness; development of physical qualities.

For citation: Koshkina T.V. Teaching General Physical Training discipline in the format of distance learning. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 3, pp. 31–38. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-3.

Проблемы третьей ступени высшего образования в рамках подготовки высококвалифицированных педагогических кадров в Гане

© 2024

Яковлев Артем Игоревич, кандидат филологических наук,
старший преподаватель кафедры английского языка
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль (Россия)

E-mail: a.yakovlev@yspu.org,
artyakovlev@googlemail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6268-938X>

Поступила в редакцию 09.07.2024

Принята к публикации 21.08.2024

Аннотация: Изучение особенностей образовательной системы Республики Гана в контексте третьей ступени высшего образования необходимо для дальнейшего развития российско-ганских отношений и роста партнерских проектов между высшими образовательными учреждениями России и Ганы. Должное понимание образовательной системы Республики Гана, а также существующих проблем при подготовке аспирантов и возможных путей их решения может помочь в улучшении подготовки высококвалифицированных педагогических кадров. Цель работы – рассмотреть проблемы третьей ступени высшего образования в контексте подготовки педагогических кадров, а также обозначить возможные пути их решения. В исследовании проанализированы: 1) особенности сектора высшего образования в Республике Гана, в частности его третьей ступени; 2) существующие в стране государственные инициативы для улучшения подготовки высококвалифицированных педагогических кадров в рамках третьей ступени высшего образования; 3) статистика, характеризующая текущее положение аспирантуры в рамках высшего образования в стране; 4) проблемы, возникающие при подготовке высококвалифицированных педагогических кадров в Тропической Африке, а также их релевантность применительно к третьей ступени высшего образования в Республике Гана. В рамках исследования выявлены следующие трудности, которые влияют на написание и успешную защиту диссертаций: недостаточная осведомленность аспирантов о дальнейших перспективах трудоустройства с PhD; недостаточная финансовая обеспеченность аспирантов; недостаточно высокий уровень научного руководства и чрезмерная академическая нагрузка на руководителей диссертационными исследованиями. Исследование предлагает такие пути решения существующих проблем, как увеличение финансовых поощрений аспирантов с высокой успеваемостью, усиление контроля над процессом научного руководства, больший акцент на проведение междисциплинарных исследований и установление партнерских отношений с другими странами африканского континента и развитие уже существующего взаимодействия с государствами за пределами Африки, в том числе с Российской Федерацией.

Ключевые слова: третья ступень высшего образования; аспирантура; подготовка высококвалифицированных педагогических кадров; Республика Гана; PhD; аспиранты; соискатели; система грантов для поддержки успешных научных исследований; научное руководство аспирантами; международное сотрудничество в системе высшего образования.

Благодарности: Статья подготовлена в рамках государственного задания Ярославскому государственному педагогическому университету им. К.Д. Ушинского на 2024 год от Минпросвещения РФ по теме «Исследование моделей и практик подготовки педагогических кадров в странах Западной Африки (Кот-д'Ивуар, Гана)» (номер реестровой записи 720000Ф.99.1.БН62АБ84000).

Для цитирования: Яковлев А.И. Проблемы третьей ступени высшего образования в рамках подготовки высококвалифицированных педагогических кадров в Гане // Доказательная педагогика и психология. 2024. № 3. С. 39–47. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-4.

ВВЕДЕНИЕ

В 2023 г. по программе сотрудничества между Ярославским государственным педагогическим университетом им. К.Д. Ушинского и Университетом Ганы в Россию прибыли студенты в рамках академической мобильности для продолжения обучения по программам магистратуры на базе факультета русской филологии и культуры ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. В личных беседах учащиеся отмечали, что не стремятся продолжать обучение на третьей ступени высшего образования в Республике Гана, желая ограничиться степенью магистра, полученной в российском вузе. Студенты характеризовали систему

высшего образования в Гане в целом, объясняли трудности, с которыми сталкиваются студенты во время обучения в университете, а также описывали причины, почему не хотят продолжать свое обучение после магистратуры и получать степень. Это положило начало настоящему исследованию и подчеркнуло актуальность рассмотрения специфики третьей ступени образования в Республике Гана. В связи с этим появилась необходимость выявить и проблемы подготовки высококвалифицированных педагогических кадров для высших учебных заведений страны, понять причины возникающих трудностей и предложить возможные пути их решения.

Следует отметить, что проблемы на третьей ступени образования не являются характеристикой образовательной системы исключительно в Республике Гана. Отечественные ученые уделяют большое внимание проблемам, возникающим на третьей ступени высшего образования в России, и возможным путям их решения. Так, в исследовании специалистов из МГИМО была отмечена необходимость реформирования аспирантуры в российской системе образования [1]. Исследователи предлагают дополнительное привлечение специалистов с PhD в состав диссертационных советов в рамках сотрудничества на международном уровне. Можно видеть, что ориентированность на международный научный диалог является необходимостью в современном поликультурном пространстве.

Некоторые исследователи изучали перспективы реализации программ PhD в образовательном контексте Российской Федерации [2]. Они полагают, что степень PhD в российской системе образования уместна для развития сотрудничества с зарубежными вузами. Это может быть актуально в рамках реализации программ подготовки научно-педагогических кадров по обмену при работе со студентами из стран, где используется англосаксонская трехступенчатая образовательная система, в том числе из Ганы.

Специфика образовательной системы Республики Гана рассматривалась в отечественной педагогике исключительно обзорно. В нескольких статьях описывалась ее структура, состоящая из трех ступеней: начального (primary), среднего (secondary) и высшего (higher) образования [3]. Трехступенчатая модель является своеобразным переосмыслением англосаксонской системы образования, оставшейся в независимом государстве после эпохи колониализма.

Отечественные специалисты изучают вопросы цифровизации и внедрения новых технологий в образовательную систему Ганы в условиях глобализации [4]. Авторы отмечают, что на настоящий момент в системе высшего образования в Республике Гана наблюдается недостаток финансирования и нехватка квалифицированных кадров. Авторы [5], преподаватели Университета Ганы, также указывают на недостаток квалифицированных кадров среди профессорско-преподавательского состава университетов Ганы, из-за чего учебные заведения вынуждены привлекать иностранный профессорско-преподавательский состав. Это является серьезным препятствием для модернизации системы высшего образования и увеличения возможностей ее самообеспечения; следовательно, вопрос воспитания высококвалифицированных педагогических кадров является одним из ключевых для улучшения положения Республики Гана в международном образовательном пространстве.

В рамках госзадания Минпросвещения РФ 2023 г. было изучено взаимодействие Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского и высших учебных заведений Республики Гана и Республики Кот-д'Ивуар в контексте культурного диалога между Российской Федерацией и государствами Африки [6]. В результате анкетирования было выявлено, что русский культурный код является одним из ключевых для создания общего культурно-просветительского пространства в рамках сотрудничества между университетами России и Республики Гана. Это может

свидетельствовать о готовности студентов из стран Тропической Африки к культурному диалогу с Россией.

Среди населения Республики Гана представлены крайне разнообразные этнические группы, поэтому правительство страны осознаёт актуальность идей panaфриканизма, сторонником которых был первый президент Ганы К. Нкрума. Объявляя 2019 год «годом возвращения», президент Ганы Н. Акуфо-Аддо даже дал возможность любым лицам африканского происхождения вернуться в Африку и жить на территории страны [7]. В связи с этим некоторые ученые отмечали особенности поликультурного взаимодействия в образовательном пространстве Ганы [8; 9]. В частности, население Ганы склоняется к использованию английского языка в образовательном пространстве, так как это открывает дополнительные перспективы для взаимодействия с другими государствами. И. Чайбок-Тверефу, долгое время работающая в одном из главных высших учебных заведений Ганы и преподающая русский язык, посвящает исследования как языковой ситуации в стране, так и особенностям преподавания иностранных языков в контексте высшего образования Республики Гана [10; 11]. Первокурсники изучают иностранные языки не по желанию, а по распределению. Часто, не имея возможности изучать русский язык в стенах университетов, представители молодого поколения ищут возможности изучать его самостоятельно [10]. Это может объяснить интерес университетов Республики Гана к сотрудничеству с российскими высшими учебными заведениями.

Вопросы языкового образования в Гане являются актуальными, что объясняется поликультурным и полилингвальным образовательным пространством, сложившимся на территории страны. Исследователи из РУДН занимались описанием языковой личности студента из Ганы, изучающего русский язык [12], а также рассматривали статус языка в рамках школьного образования в Республике Гана [13]. Как показали исследования, английский язык до сих пор является иностранным как для преподавателей, так и для учеников в школе, что отражается на качестве полученного образования [13]. В связи с этим возникает необходимость повышения уровня владения государственным языком среди будущих педагогических кадров.

Гана – одно из первых государств Африки и первое государство Тропической Африки, получившее независимость от колониальных государств. К. Нкрума, первый премьер-министр и первый президент независимого государства, был крупнейшим идеологом panaфриканизма. 5 марта 1957 г. К. Нкрума обратился к Законодательному собранию, уделив особое внимание системе образования как одному из основополагающих факторов становления нового государства [14]. Он говорил: «При решении африканских проблем необходимо придерживаться африканских взглядов. Это не значит, что западный подход к системе образования не применим к Африке. Это значит, однако, что Гана должна рассматривать свои проблемы с точки зрения африканской идентичности. Наша система образования должна быть в полной мере приспособлена для воспитания людей с научным, техническим складом ума» [15, с. 117]. Политик отмечал особую роль университетов в образовательной системе не только страны, но и независимой

Африки в целом, подчеркивая, что «в рамках университетского образования необходимо заниматься решением конкретных проблем тропического мира; университеты должны координировать и согласовывать научную работу... и в конечном счете – организовывать функционирование исследовательских институтов в сферах сельского хозяйства, биологии, физики и химии» [16, с. 94].

В 70–80-е гг. XX в. образование в Гане претерпевало некоторые изменения, связанные с тем, что на первых этапах становления независимого государства большинству учеников требовалось до 17 лет обучения в школе перед тем, как они получали возможность поступить в университет [14]. В 1987 г. под эгидой Всемирного банка в качестве одного из аспектов экономических реформ в стране сложилась унифицированная система образования, в рамках которой общий срок обучения детей перед поступлением в университет составлял около 12-13 лет [17].

Можно видеть, что особенности высшего образования Республики Гана обусловлены спецификой социально-политического развития страны. При этом необходимо отметить, что столь уникальная система высшего образования в Республике Гана до сих пор не становилась объектом самостоятельного научного рассмотрения. Проблемы, связанные с подготовкой диссертаций в стране, не рассматривались в отечественной педагогике.

Исследования образовательной системы Ганы в целом и высшего образования в частности представляются релевантными, так как Республика Гана является перспективным и стремительно развивающимся государством Тропической Африки с преимущественно молодым населением. В связи с этим остро стоит вопрос подготовки научно-педагогических кадров для обеспечения качества образовательной системы страны, так как только решение существующих проблем с третьей ступенью высшего образования может помочь молодому государству создать работающую систему высшего образования в целом.

Российская Федерация видит перспективу в обучении студентов из стран Африки, в том числе по программам магистратуры и аспирантуры¹. На сегодняшний день наблюдается развитие российско-ганских отношений, сотрудничество в торгово-экономической и гуманитарной сферах², а также рост партнерских проектов между высшими образовательными заведениями Российской Федерации и университетами Республики Гана³. При должном понимании образовательной сис-

темы Республики Гана, а также существующих проблем при обучении аспирантов и возможных путей их решения такие проекты могут помочь государству улучшить подготовку высококвалифицированных педагогических кадров.

Цель работы – рассмотреть проблемы третьей ступени высшего образования в контексте подготовки педагогических кадров, а также обозначить возможные пути их решения.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проходило в пять этапов.

На первом этапе представлялось необходимым выявить особенности сектора высшего образования в Гане. Для этого были изучены официальные ресурсы Министерства образования Республики Гана, Национального совета по вопросам высшего образования и Национального совета по аккредитации.

На втором этапе были изучены существующие в стране государственные инициативы, позволяющие улучшить ситуацию с подготовкой высококвалифицированных кадров в рамках третьей ступени высшего образования. Для этого были рассмотрены официальные ресурсы Стипендиального секретариата Республики Гана.

На третьем этапе была предпринята попытка проанализировать статистику по соотношению числа аспирантов с общим количеством студентов в вузах Республики Гана, для чего были использованы статистические показатели ООН и независимых исследователей из Республики Гана.

На четвертом этапе были рассмотрены проблемы, возникающие в странах Тропической Африки во время подготовки высококвалифицированных педагогических кадров в рамках третьей ступени высшего образования. Для этого был использован доклад, подготовленный под эгидой ЮНЕСКО в 2021 г.

Наконец, на пятом этапе было произведено сопоставление проблем, выявленных специалистами в рамках проекта ЮНЕСКО, с исследованиями третьей ступени высшего образования в Республике Гана, произведенными исследователями из университетов республики и зарубежных специалистов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сектор высшего образования в Республике Гана представлен государственными и негосударственными университетами, техническими университетами, училищами для медицинского персонала и специалистов в области сельского хозяйства. В университетах отмечается больший акцент на гуманитарные науки в рамках основных образовательных программ. Технические и политехнические университеты предоставляют возможность освоить прикладные науки и сочетают теоретическую подготовку с практикой. При этом требования, предъявляемые к абитуриентам в технических университетах, не такие высокие, как в гуманитарных университетах. Специализированные учебные заведения готовят специалистов в таких областях, как сестринское дело и акушерство, работа в сфере начального образования, а также сотрудников агропромышленного комплекса.

Третья ступень высшего образования представлена аспирантурами, действующими в большинстве высших

¹ Россия и Африка обсудили перспективы подготовки кадров для разных отраслей экономики // Минобрнауки России. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/71095/>.

² О встрече специального представителя Президента Российской Федерации по Ближнему Востоку и странам Африки, заместителя Министра иностранных дел России М.Л. Богданова с Послом Ганы в Москве Л.А. Опору-Варе // Министерство иностранных дел Российской Федерации. URL: <https://www.mid.ru/ru/maps/gh/1929793/>.

³ Российская Федерация расширяет сотрудничество в области образования с Республикой Гана // Минпросвещения России. URL: <https://edu.gov.ru/press/7966/rossiysskaya-federaciya-rasshiryaet-sotrudnichestvo-v-oblasti-obrazovaniya-s-respublikov-gana/>.

учебных заведений страны. Продолжительность обучения в аспирантуре составляет от 3–4 лет (очная форма) до 5 лет (заочная форма), во время которого студенты изучают обязательные дисциплины в течение учебного года и занимаются научной деятельностью в свободное от посещения университета время.

В Республике Гана на сегодняшний день существуют как государственные, так и общественные инициативы, призванные способствовать проведению исследований для получения ученой степени. Президентский секретариат сотрудничает с правительствами различных стран (России, Венгрии, ФРГ и др.) и предоставляет локальные гранты одаренным соискателям. Система предоставления грантов достаточно прозрачна, она работает в смешанном электронном и традиционном режимах. Официальный сайт Секретариата Республики Гана по вопросам грантов (Ghana Scholarship Secretariat) представляет план получения финансовой поддержки: соискатели должны представить отчеты об академической успеваемости, пройти квалификационный тест и личное собеседование⁴.

В Республике Гана существует централизованный контроль качества высшего образования в целом и его третьей ступени в частности. Если до 90-х гг. XX в. в стране еще действовала старая колониальная система, в рамках которой за качество образовательных услуг несли ответственность сами высшие учебные заведения, то в 1993 г. в Гане были созданы два контролирующих органа: Национальный совет по вопросам высшего образования (National Council for Tertiary Education (NCTE)) и Национальный совет по аккредитации (National Accreditation Board (NAB)). В их полномочия входил и контроль за программами послевузовского обучения в республике. В 2021 г. в соответствии с Законом 1023 данные организации были объединены в Комитет контроля качества высшего образования (Ghana Tertiary Education Commission (GTEC))⁵.

Тем не менее статистика ООН свидетельствует, что средняя продолжительность обучения в стране составляет лишь 8,3 года⁶. Это может говорить о неготовности большей части молодого населения Ганы к завершению среднего образования и последующему обучению в высших учебных заведениях. Согласно статистике за 2019 г., из 496 тыс. студентов высших учебных заведений лишь 2232 аспиранта (менее 6 %) обучались по программам докторантуры⁷.

В 2022 г. под эгидой ЮНЕСКО был подготовлен и представлен доклад о перспективах программ третьей ступени высшего образования в Тропической Африке. Сложившаяся в странах Африки ситуация рассматрива-

ется с трех позиций, метафорически обозначаемых «стрелами» (докторанты), «мишенями» (основные привилегии, полученные в результате окончания работы над докторским исследованием) и «лучниками» (научные руководители)⁸. Среди наиболее проблемных факторов называются ограниченное финансирование, утечка мозгов и увеличивающийся поток студентов. Усугубляет ситуацию крайне ограниченное научное сотрудничество между государствами в рамках африканского континента.

Принимая во внимание позицию аспирантов, необходимо учитывать множество стресс-факторов, возникающих при подготовке диссертации. Помимо таких аспектов, как неуверенность в себе, смена окружения в рамках высшего учебного заведения, растущая конкуренция с коллегами, уже имеющими степень, и т. д., важным оказывается вопрос о финансовой поддержке, которая должна помогать студентам в том числе решить ситуации, связанные с бытовыми расходами (жилье, еда и т. д.). Абсолютной необходимостью является развитие гибких навыков, так как многие студенты в Тропической Африке, будучи профессионалами своего дела и обладая высокой квалификацией, не умеют интегрироваться в современное рабочее пространство. В ныне существующем образовательном контексте они должны понимать правила написания научных работ, процедуры подачи заявок на гранты, а также уверенно пользоваться сетью Интернет.

Согласно экономическому отчету Международного валютного фонда, опубликованному в апреле 2024 г., в следующие 25 лет население Тропической Африки вырастет в два раза. Это приведет к тому, что к 2050 г. каждый пятый работник будет представителем одной из стран Тропической Африки⁹. Так как в течение долгого времени в странах региона основные капиталовложения были нацелены на всеобщее начальное образование, многие жители континента не понимают, как работа над диссертацией может помочь им в дальнейшей карьере и каким образом третья ступень образования может быть полезна Африке в целом. В связи с этим закономерным становится возврат к идее К. Нкрумы о том, что система образования должна решать вопросы, нацеленные конкретно на благополучие континента, рассматривая их с междисциплинарных позиций [16]. Помимо производства новых кадров для высших учебных заведений, будучи более практико-ориентированными и подстроенными под задачи конкретных молодых государств Африки, программы третьей ступени высшего образования могут помочь молодым ученым в организации стартапов и предпринимательской деятельности.

⁴ *How to Apply for Scholarship // Scholsec, Ghana Scholarship Secretariat.* URL: <http://scholarshipgh.com/index.php?pg=howto>.

⁵ *Ghana: Education Regulatory Bodies Act 2020, Act 1023 // Better Ghana Digest.* URL: <https://betterghanadigest.com/2022/09/01/ghanas-education-regulatory-bodies-act-2020-act-1023/>.

⁶ *Human Development Indices: A Statistical Update 2022.* URL: <http://data.un.org/DocumentData.aspx?id=485>.

⁷ *Number of postgraduate in Ghana as of 2019, by program level // Statista.* URL: <https://www.statista.com/statistics/1181424/number-of-postgraduate-students-in-ghana-by-program-level/>.

⁸ *Moses Osiru, Nguku Everlyn, Nyagah Bonface, Oremo, Caroline, Erick Gankam Tambo, et al. PhD programs in Africa: The Arrows, the Targets, and the Archers. UNESCO World Higher Education Conference (WHEC2022), May 2022, Istanbul, Turkey.* URL: https://hal.inrae.fr/hal-03810373/file/UNESCO_WHEC2022-PhD-programs-in-Africa_FINAL.pdf.

⁹ *Regional economic outlook: Sub-Saharan Africa: A Tepid and Pricey Recovery. Washington: International Monetary Fund, 2024. 31 p.* URL: <https://www.imf.org/-/media/Files/Publications/REO/AFR/2024/April/English/text.ashx>.

Наконец, важным фактором успешной работы над диссертацией, по мнению ЮНЕСКО, является квалификация научного руководителя. У стран Тропической Африки имеются проблемы с недостаточным количеством персонала в высших учебных заведениях и относительно низким качеством научного руководства. Количество соискателей на одного научного руководителя может достигать 5–6 человек, в случае с междисциплинарными исследованиями нагрузка возрастает¹⁰. В связи с этим необходим дополнительный контроль за качеством научного руководства, так как студенты, обделенные вниманием и поддержкой, начинают терять как время, так и мотивацию к завершению работы по написанию диссертации.

При обеспечении успешной работы над исследованием невозможно не учитывать и сугубо локальные факторы: политическую нестабильность в регионе, забастовки, пандемии, неожиданное появление новых сотрудников и партнеров по работе над исследованием, высокий уровень бюрократии и различного рода внешние факторы, ограничивающие возможности работы над диссертацией.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Описывая соискателей ученой степени из Ганы, обучающихся в зарубежных университетах, исследователи приводят следующие факторы, мотивирующие студентов получать степень: гарантия трудовой занятости; инвестирование в себя и собственное будущее; окружающая студентов академическая среда; разочарования, связанные с работой. Интересно, что 10 студентов из 20 опрошенных объяснили необходимость получения степени своей работой в высших учебных заведениях. Некоторые респонденты утверждают, что преподаватель вуза без степени PhD не может быть уверенным в том, что рабочее место будет сохранено за ним; найти работу в университете со степенью магистра может быть весьма сложно [18]. Действительно, в опубликованном в 2022 г. отчете ЮНЕСКО об оценке возможностей Республики Гана по вопросам науки, технологии и инноваций говорится, что наличие высшей ученой степени является требованием, предъявляемым контролирующими организациями к учебным заведениям страны. Тем не менее это требование не всегда может быть выполнено¹¹.

Вместе с тем функционирование государственных органов по надзору за качеством высшего образования связано с определенными трудностями, обусловленными спецификой системы высшего образования в Республике Гана: их деятельность ограничена как бюрократическими факторами (проверки учебных заведений раз в пять лет) и нехваткой квалифицированных кадров в надзорных органах, так и сугубо социальными факторами, связанными с нехваткой педагогических кадров должного уровня подготовки. По сведениям [19],

в 2018 г. ситуация с педагогическими кадрами в Республике Гана была такова, что из 5000 преподавателей в государственных высших учебных заведениях около трети имели степень PhD. В частных университетах данное соотношение еще ниже: лишь один преподаватель из пяти имеет степень. Наиболее тяжелая обстановка с преподавательскими кадрами в технических университетах, где ученую степень имеет один преподаватель из тринадцати. Можно предположить, что на сегодняшний день ситуация не сильно изменилась. По последней официальной переписи, осуществленной Службой статистики Республики Гана (Ghana Statistical Service) в 2021 г., среди возрастной группы от 18 лет и старше лишь 0,3 % населения обучались по программам аспирантуры и 0,2 % закончили обучение на момент проведения переписи¹².

Приводя данные показатели, специалисты из Ганы и ЮАР отмечают, что высшие учебные заведения в Республике Гана на данный момент не могут гарантировать массовой подготовки и выпуска квалифицированных кадров с ученой степенью, вследствие чего университеты страны не могут быть обеспечены высококвалифицированными преподавательскими кадрами¹³. Информация, предоставленная в докладе ЮНЕСКО, соотносится со статистикой, приводимой исследователями из Ганы: несмотря на обширную поддержку со стороны правительства Республики Гана и в рамках сотрудничества между государствами, показатели окончания обучения в докторантуре с успешной защитой диссертации остаются низкими¹⁴. С 2012 по 2019 г. в республике только 6 % студентов, обучавшихся по программе докторантуры, завершили свое обучение успешно и получили степень PhD [20].

Проблемы, описанные ЮНЕСКО, также в целом соотносятся с трудностями, отмеченными в статье, подготовленной в 2020 г. преподавателями Университета образования, расположенного в Виннебе в Центральной области Республики Гана [20]. Пытаясь обозначить истинные причины проблемы с низким успехом диссертаций, ученые организовали опрос соискателей, обучающихся как в государственных, так и в частных вузах страны, который проходил с июня по октябрь 2019 г. Среди проблем, с которыми сталкиваются молодые ученые, были упомянуты следующие: невозможность совмещать работу с научно-учебной деятельностью, недостаточное количество информации для завершения диссертации, низкий уровень владения методологией исследования. Некоторые опрошенные напрямую говорили о том, что не понимают, как применять научные методы (например, статистический анализ) для проверки научных гипотез. В частных вузах страны молодые специалисты – заведующие кафедрами, преподаватели –

¹⁰ См. 8.

¹¹ *Capacity & needs assessment of Ghana's science, technology and innovation (STI) system for the implementation of the 2017 UNESCO Recommendation on Science and Scientific Researchers. Sweden: Unesco, 2022. 121 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383143>.*

¹² *Literacy and education: Ghana 2021 population and Housing Census: General report. Vol. 3D. Ghana Statistical Service, 2021. 190 p. URL: https://census2021.statsghana.gov.gh/gssmain/fileUpload/reportthemesub/2021%20PHC%20General%20Report%20Vol%203D_Literacy%20and%20Education.pdf.*

¹³ *Ansah F., Anuwah Obeng R., Swanzy P. No PhD, No Tenure Policy – Is it the Best Way Forward? University World News, Africa Edition. 11th January, 2019 // University World News. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20190103090808316>.*

¹⁴ См. 8.

сталкиваются с чрезмерной рабочей нагрузкой и не могут найти время для чтения специализированной литературы [20].

Другой серьезной проблемой является отсутствие должного сотрудничества с научными руководителями – эта проблема обнаруживается как в государственных, так и в негосударственных вузах страны. Хотя некоторые соискатели описывают и положительный опыт работы, в рамках этого взаимодействия могут возникнуть определенные бюрократические затруднения. В частности, один опрошенный рассказывает о решении аттестационной комиссии назначить второго научного руководителя на финальной стадии работы над диссертационным исследованием, в результате чего работу пришлось начинать с самого начала, так как новый руководитель был принципиально не согласен с методами научной работы соискателя. В других случаях описывается затягивание руководителем работы над диссертацией по причине нехватки времени; упоминаются также и недостаточно понятные комментарии при редактировании исследования, нежелание руководителя уделять время аспиранту в рамках индивидуальных научных консультаций [20].

Можно сделать вывод о том, что тип финансирования университета никак не влияет на успешность работы над исследованием. Определяющими являются факторы, зависящие как от соискателя, так и от научного руководителя.

Исследователи из Виннебы предлагают несколько путей решения проблем, связанных с работой над диссертациями в Республике Гана. С позиции студента необходима координированная работа над планированием времени. Деканы и заведующие кафедрами должны организовывать семинары как по тайм-менеджменту, так и по различным аспектам работы над диссертационным исследованием. Такие семинары практической направленности должны проводиться как минимум один раз в семестр. Ежеквартальные отчеты докторантов и их научных руководителей о проделанной работе могут способствовать лучшему пониманию временных рамок, необходимых для выполнения работы. Соответственно, в обязанности руководителя должна входить разработка четкого расписания работы с соискателем, в рамках которой преподаватель будет не только обеспечивать конструктивную и понятную обратную связь, но и внутренне мотивировать своего подопечного. Наконец, университеты должны разработать систему денежных вознаграждений, которая послужит дополнительной мотивацией для преподавателей при оценке и сопровождении диссертационного исследования [20].

Можно заметить, что ученые из Республики Гана в целом соглашались с идеями, высказанными в докладе ЮНЕСКО. Они отмечают, что для решения проблем третьей ступени высшего образования в Республике Гана необходима комплексная работа аспирантов, их научных руководителей, руководства факультетов, а также университета в качестве главного управляющего органа, обеспечивающего организацию работы над диссертационным исследованием и эффективное взаимодействие всех задействованных сторон.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что исследователи из Ганы и других африканских государств осознают, что сложившаяся на сегодняшний день си-

туация с третьей ступенью высшего образования и подготовкой высококвалифицированных педагогических кадров в республике связана со значительными трудностями, отмеченными в докладе ЮНЕСКО, и может быть улучшена только в случае проведения комплексной работы по их урегулированию.

ВЫВОДЫ

По результатам исследования выявлены следующие трудности, возникающие при подготовке и успешной защите диссертаций в Республике Гана:

- недостаточное понимание аспирантами перспектив обучения на третьей ступени высшего образования и получения PhD для карьерного роста в будущем;
- низкая мотивация студентов, связанная с высокой продолжительностью обучения в школе и получения высшего образования в вузе;
- финансовые трудности молодых людей, которые не могут заниматься диссертационным исследованием, так как вынуждены работать, чтобы обеспечивать себя и семью;
- стрессовые ситуации, возникающие, когда студенты оказываются в новом окружении и не знают, как правильно организовывать свой рабочий процесс;
- недостаточное владение студентами навыками проведения научного исследования и неспособность научных руководителей обучить этому своих подопечных;
- низкое качество научного руководства.

Гана испытывает недостаток высококвалифицированного персонала среди преподавателей высших учебных заведений. Для формирования педагогического кадрового потенциала необходимо увеличение количества успешных защит докторских диссертаций, что невозможно без заботы о благополучии докторантов.

В рамках системы грантов и прочих финансовых поощрений должны учитываться бытовые расходы студентов. Кроме того, выпускники вузов должны понимать, какую пользу им принесет наличие степени при окончании послевузовского обучения и успешной защите диссертации.

Следует также увеличить контроль за научным руководством и улучшить его качество. Это возможно за счет сокращения количества соискателей на одного руководителя, что трудно осуществить из-за нехватки педагогических кадров. Проблема может быть решена путем установления более тесного взаимодействия с другими странами как африканского континента, так и других регионов.

Большой акцент на междисциплинарных исследованиях и дружеские, партнерские отношения с вузами соседних стран могут помочь решить проблемы с нехваткой педагогических кадров в вузах Республики Гана.

Без взаимодействия между новыми государствами Африки не представляется возможным решить проблемы континента, в том числе и по вопросам высшего образования. Идея Н. Акуфо-Аддо о населении Африки как «большой африканской семье» может способствовать взаимодействию педагогических кадров путем повышения эффективности работы над научными исследованиями и сформировать необходимый стране кадровый потенциал в высших учебных заведениях.

Помимо сотрудничества внутри Африки необходимо дальнейшее развитие и укрепление уже существующих партнерских отношений со странами, с которыми на сегодняшний день сотрудничает Президентский секретариат по вопросам грантов, что может способствовать более полной интеграции третьей ступени высшего образования в Республике Гана в международное образовательное пространство.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Касаткин П.И., Иноземцев М.И., Антюхова Е.А., Макарова А.А. Актуальные проблемы модернизации третьей ступени высшего образования и практики реформирования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 1. С. 141–158. DOI: [10.31992/0869-3617-2022-31-1-141-158](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-141-158).
2. Ходырева Е.А. Программы PhD в российских вузах: опыт и перспективы реализации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. № 10. С. 29–40. DOI: [10.24422/MCITO.2018.10.18184](https://doi.org/10.24422/MCITO.2018.10.18184).
3. Коллинз А.К. Система образования в Гане // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2014. № 1. С. 110–112. EDN: [SZDQDT](https://www.edn.ru/SZDQDT).
4. Денисова Т.С., Костелянец С.В. Западная Африка: развитие научно-технического образования и проблемы внедрения новых технологий (на примерах Нигерии и Ганы) // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2022. Т. 15. № 4. С. 98–115. DOI: [10.31249/kgf/2022.04.06](https://doi.org/10.31249/kgf/2022.04.06).
5. Чайбок-Тверефу И., Дзядык Ю.И. Иностраннный профессорско-преподавательский состав в контексте интернационализации Университета Ганы // Вестник Пермского государственного университета. Философия. Психология. Социология. 2022. № 4. С. 621–630. DOI: [10.17072/2078-7898/2022-4-621-630](https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-4-621-630).
6. Летина Н.Н. Культуросообразный алгоритм исследования оснований российско-африканского диалога // Верхневолжский филологический вестник. 2023. № 4. С. 261–272. EDN: [CFIELG](https://www.edn.ru/CFIELG).
7. Faloyin D. Africa is Not A Country: Breaking Stereotypes of Modern Africa. New York: Vintage Penguin Random House, 2022. 380 p.
8. Сабирова Д.Р., Тенкоранг Р. Языковая ситуация в поликультурном образовательном пространстве Республики Гана // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. С. 73–82. DOI: [10.17513/spno.29738](https://doi.org/10.17513/spno.29738).
9. Сабирова Д.Р., Нкетия Ю. Особенности организации школьного образования в поликультурной Республике Гана // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4. С. 36–44. DOI: [10.17513/spno.31032](https://doi.org/10.17513/spno.31032).
10. Чайбок-Тверефу И., Вицай П. Русский язык набирает обороты в Гане // Русский язык за рубежом. 2011. № 3. С. 102–106. EDN: [NURPOP](https://www.edn.ru/NURPOP).
11. Csajbok-Twerefou I. Competency-Based Education at the Tertiary Level: Foreign Language Teaching in the University of Ghana // Вопросы прикладной лингвистики. 2022. № 46. С. 118–141. DOI: [10.25076/vpl.46.05](https://doi.org/10.25076/vpl.46.05).
12. Нкетия Ю. Речевой портрет ганского студента, изучающего русский язык // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2023. № 3. С. 42–47. DOI: [10.37632/PI.2023.90.84.009](https://doi.org/10.37632/PI.2023.90.84.009).
13. Appiah S.O., Ardila A. The question of school language in multilingual societies: the example of Ghana // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2020. Vol. 17. № 2. P. 263–272. DOI: [10.22363/2313-1683-2020-17-2-263-272](https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-2-263-272).
14. Akyeampong K. Educational Expansion in Ghana: A Review of 50 Years of Challenge and Progress. UK: University of Sussex, Centre for International Education, 2010. 18 p.
15. Borti A. Ghanaian Epistemology in Teacher Education // Critical Race Theory in Teacher Education: Informing Classroom Culture and Experience. New York: Teacher's College Press, 2019. P. 115–125.
16. Kwamena-Poh M.A., McWilliam H.O. The Development of Education in Ghana. London: Longman, 1975. 151 p.
17. Yidaan P.Y. Experiences of students pursuing a doctoral program: Voices from a private university in Ghana // Pan-African Journal of Education and Social Sciences. 2021. Vol. 2. № 2. P. 71–82. DOI: [10.56893/pajes2021v02i02.06](https://doi.org/10.56893/pajes2021v02i02.06).
18. Attom L. Navigating Through PhD Programs: Experiences of Ghanaian PhD Graduates from Universities Across the Globe // Diversity and Triumphs of Navigating the Terrain of Academe. Vol. 23. UK: Emerald Publishing Limited, 2019. P. 25–45. DOI: [10.1108/S1479-364420190000023004](https://doi.org/10.1108/S1479-364420190000023004).
19. Swanzy P., Langa P.V., Ansah F. Quality Assurance in Ghana: Accomplishments and Challenges // International Higher Education. 2018. Vol. 94. P. 28–30. DOI: [10.6017/ihe.2018.0.10549](https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10549).
20. Firempong A.A., Osei-Amankwah L., Kyeremeh D.D. Dilemmas of Completing Doctor of Philosophy Thesis in Ghanaian Universities: A Multi-Case Study Perspectives // International Journal of Education, Learning and Development. 2020. Vol. 8. № 4. P. 51–62.

REFERENCES

1. Kasatkin P.I., Inozemtsev M.I., Antyukhova E.A., Makarova A.A. Current problems of the tertiary education modernization and reform practices. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2022, vol. 31, no. 1, pp. 141–158. DOI: [10.31992/0869-3617-2022-31-1-141-158](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-141-158).
2. Khodyreva E.A. Programs in Russian Universities: Experience and Prospects for Implementation. *Nauchno-metodicheskij elektronnyy zhurnal "Konsept"*, 2018, no. 10, pp. 29–40. DOI: [10.24422/MCITO.2018.10.18184](https://doi.org/10.24422/MCITO.2018.10.18184).
3. Kollinz A.K. The Ghanaian educational system. *Vestnik Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Sovremennye obrazovatelnye tekhnologii v prepodavanii estestvennonauchnykh distsiplin*, 2014, no. 1, pp. 110–112. EDN: [SZDQDT](https://www.edn.ru/SZDQDT).
4. Denisova T.S., Kostelyanets S.V. West Africa: development of scientific and technical education and challenges of introducing new technologies (on the examples of Nigeria and Ghana). *Kontury globalnykh transformatsiy: politika, ekonomika, pravo*, 2022, vol. 15, no. 4, pp. 98–115. DOI: [10.31249/kgf/2022.04.06](https://doi.org/10.31249/kgf/2022.04.06).
5. Chaybok-Twerefu I., Dzyadyk Yu.I. International faculty in the context of internationalization of the university of Ghana. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo*

- universiteta. *Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya*, 2022, no. 4, pp. 621–630. DOI: [10.17072/2078-7898/2022-4-621-630](https://doi.org/10.17072/2078-7898/2022-4-621-630).
6. Letina N.N. Culture-congruous algorithm for studying the foundations of the Russian-African dialogue. *Verkhnevolzhskiy filologicheskij vestnik*, 2023, no. 4, pp. 261–272. EDN: [CFIELG](https://elibrary.ru/CFIELG).
 7. Faloyin D. *Africa is Not A Country: Breaking Stereotypes of Modern Africa*. New York, Vintage Penguin Random House Publ., 2022. 380 p.
 8. Sabirova D.R., Tenkorang R. Language situation in a multicultural educational space of the republic of Ghana. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2020, no. 2, pp. 73–82. DOI: [10.17513/spno.29738](https://doi.org/10.17513/spno.29738).
 9. Sabirova D.R., Nketiya Yu. School education in the multicultural republic of Ghana. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2021, no. 4, pp. 36–44. DOI: [10.17513/spno.31032](https://doi.org/10.17513/spno.31032).
 10. Csajbok-Twerefou I., Viczai P. Russian language in Ghana is going forward at a steady gait. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2011, no. 3, pp. 102–106. EDN: [NURPOP](https://elibrary.ru/NURPOP).
 11. Csajbok-Twerefou I. Competency-Based Education at the Tertiary Level: Foreign Language Teaching in the University of Ghana. *Voprosy prikladnoy lingvistik*, 2022, no. 46, pp. 118–141. DOI: [10.25076/vpl.46.05](https://doi.org/10.25076/vpl.46.05).
 12. Nketiya Yu. Speech portrait of a Ghanaian student studying Russian. *Mezhdunarodnyy aspirantskiy vestnik. Russkiy yazyk za rubezhom*, 2023, no. 3, pp. 42–47. DOI: [10.37632/PI.2023.90.84.009](https://doi.org/10.37632/PI.2023.90.84.009).
 13. Appiah S.O., Ardila A. The question of school language in multilingual societies: the example of Ghana. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 2020, vol. 17, no. 2, pp. 263–272. DOI: [10.22363/2313-1683-2020-17-2-263-272](https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-2-263-272).
 14. Akyeampong K. *Educational Expansion in Ghana: A Review of 50 Years of Challenge and Progress*. UK, University of Sussex, Centre for International Education Publ., 2010. 18 p.
 15. Borti A. Ghanaian Epistemology in Teacher Education. *Critical Race Theory in Teacher Education: Informing Classroom Culture and Experience*. New York, Teacher's College Press Publ., 2019, pp. 115–125.
 16. Kwamena-Poh M.A., McWilliam H.O. *The Development of Education in Ghana*. London, Longman Publ., 1975. 151 p.
 17. Yidaan P.Y. Experiences of students pursuing a doctoral program: Voices from a private university in Ghana. *Pan-African Journal of Education and Social Sciences*, 2021, vol. 2, no. 2, pp. 71–82. DOI: [10.56893/pajes2021v02i02.06](https://doi.org/10.56893/pajes2021v02i02.06).
 18. Attom L. Navigating Through PhD Programs: Experiences of Ghanaian PhD Graduates from Universities Across the Globe. *Diversity and Triumphs of Navigating the Terrain of Academe*. UK, Emerald Publishing Limited Publ., 2019. Vol. 23, pp. 25–45. DOI: [10.1108/S1479-364420190000023004](https://doi.org/10.1108/S1479-364420190000023004).
 19. Swanzy P., Langa P.V., Ansah F. Quality Assurance in Ghana: Accomplishments and Challenges. *International Higher Education*, 2018, vol. 94, pp. 28–30. DOI: [10.6017/ihe.2018.0.10549](https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10549).
 20. Firempompong A.A., Osei-Amankwah L., Kyeremeh D.D. Dilemmas of Completing Doctor of Philosophy Thesis in Ghanaian Universities: A Multi-Case Study Perspectives. *International Journal of Education, Learning and Development*, 2020, vol. 8, no. 4, pp. 51–62.

Problems of postgraduate education within the framework of professional training of highly skilled educators in Ghana

© 2024

Artem I. Yakovlev, PhD (Philology), senior lecturer of Chair of English
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl (Russia)

E-mail: a.yakovlev@yspu.org,
artyakovlev@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6268-938X>

Received 09.07.2024

Accepted 21.08.2024

Abstract: The study of the features of the educational system of the Republic of Ghana in the context of the third stage of higher education is necessary for the further development of Russian-Ghanaian relations and the growth of partnership projects between higher educational institutions of Russia and Ghana. A proper understanding of the educational system of the Republic of Ghana, as well as the existing problems in the training of postgraduate students and possible ways to solve them, can help to improve the training process of highly qualified teaching staff. The purpose of the work is to reveal the problems of the third stage of higher education in the context of teacher training, and identify possible ways to solve them. The study analyses: 1) the characteristics of the higher education sector in the Republic of Ghana, in particular its tertiary level; 2) existing state initiatives in the country to improve the training of highly qualified teaching staff on the third stage of higher education; 3) statistics characterizing the current situation of postgraduate studies within the framework of higher education in the country; 4) the challenges emerging in the training of highly qualified teachers in sub-Saharan Africa, as well as their relevance to tertiary education in the Republic of Ghana. The study has identified the following difficulties that affect the process of writing and successful defense of dissertations: insufficient awareness of graduate students about further prospects for their employment with a PhD; insufficient financial security of postgraduate students; insufficient level of scientific supervision and excessive academic workload on supervisors of dissertation research. The study proposes solutions to the existing problems, such as increasing financial incentives for high-achieving

PhD students, increasing control over the process of scientific supervision, placing greater emphasis on conducting interdisciplinary research and establishing partnerships with other countries of the African continent, and developing existing interaction with states outside Africa, including the Russian Federation.

Keywords: third stage of higher education; postgraduate study; training of highly qualified teaching staff; Republic of Ghana; PhD; postgraduate students; applicants; a system of grants to support successful scientific research; scientific supervision of postgraduate students; international cooperation in the system of higher education.

Acknowledgements: The paper was prepared within the Federal Assignment to the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky for year 2024 from the Ministry of Education of the Russian Federation on the topic “Study of models and practices of teacher training in West African countries (Côte d’Ivoire, Ghana)” (registry number 720000F.99.1.BN62AB84000).

For citation: Yakovlev A.I. Problems of postgraduate education within the framework of professional training of highly skilled educators in Ghana. *Evidence-based education studies*, 2024, no. 3, pp. 39–47. DOI: 10.18323/3034-2996-2024-3-58-4.

НАШИ АВТОРЫ

Ван Чжихао, доктор наук, секретарь комитета партии в Муданьцзянском педагогическом университете, руководитель студентов магистратуры.
Адрес: Муданьцзянский педагогический университет, 157011, Китай, г. Муданьцзян, ул. Культуры, 191.
E-mail: wangminglei202@163.com

Коноплюк Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: n.konoplyuk@mail.ru

Кошкина Татьяна Вячеславовна, старший преподаватель центра развития физической культуры и спорта факультета физической культуры, спорта и туризма.
Адрес: Марийский государственный университет, 424000, Россия, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1.
E-mail: koshkina.tv@marsu.ru

Чжэнь Ин, соискатель, преподаватель педагогического колледжа, руководитель студентов магистратуры.
Адрес: Муданьцзянский педагогический университет, 157011, Китай, г. Муданьцзян, ул. Культуры, 191.
E-mail: 2018023@mdjnu.edu.cn

Юй Цяньжуй, студент бакалавриата.
Адрес: Чжэцзянский педагогический университет, 321004, Китай, г. Ханчжоу, Кен Вэнь Род, 1108.
E-mail: jokeryu1216@163.com

Яковлев Артем Игоревич, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры английского языка.
Адрес: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, 108/1.
E-mail: artyakovlev@googlemail.com

OUR AUTHORS

Konoplyuk Natalya Vladimirovna, PhD (Philology),
assistant professor of Chair “Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures”.
Address: Togliatti State University,
445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: n.konoplyuk@mail.ru

Koshkina Tatyana Vyacheslavovna, senior lecturer
of Center of Development of Physical Training and Sports
of the Faculty of Physical Training, Sports and Tourism.
Address: Mari State University,
424000, Russia, Yoshkar-Ola, Lenin Square, 1.
E-mail: koshkina.tv@marsu.ru

Wang Zhihao, Doctor of Sciences,
Secretary of the Party Committee at Mudanjiang Normal University,
tutor of master students.
Address: Mudanjiang Normal University,
157011, China, Mudanjiang, Culture Street, 191.
E-mail: wangminglei202@163.com

Yakovlev Artem Igorevich, PhD (Philology),
senior lecturer of Chair of English.
Address: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
150000, Russia, Yaroslavl, Respublikanskaya Street, 108/1.
E-mail: artyakovlev@googlemail.com

Yu Qianrui, undergraduate student.
Address: Zhejiang Normal University,
321004, China, Hangzhou, Keng Wen Road, 1108.
E-mail: jokeryu1216@163.com

Zhen Ying, Doctoral candidate,
Lecturer of College of Education Science, tutor of master students.
Address: Mudanjiang Normal University,
157011, China, Mudanjiang, Culture Street, 191.
E-mail: 2018023@mdjnu.edu.cn

При оформлени обложки използвано изображение от kjargeter на Freepik
(сайт: <https://ru.freepik.com/>).