

Профессионально-ориентированный дискурс в образовательной практике в восприятии студентов

О. Б. Зацепина

МГИМО Университет, г. Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение: Современные образовательные системы сталкиваются с возрастающей сложностью и новыми требованиями, что требует постоянного улучшения педагогических практик в вузах. Одним из ключевых элементов, способствующих повышению качества обучения, является профессионально-ориентированный дискурс, который играет важную роль как в профессиональном развитии преподавателей, так и в подготовке студентов.

Цель данного исследования – выявить различия в восприятии студентами педагогических и естественно-научных профилей уровня профессионализации их образовательного дискурса, а также определить основные факторы, влияющие на это восприятие.

Материалы и методы: В исследовании приняли участие 200 студентов, по 100 из двух московских университетов, представляющих педагогический и естественно-научный профили. Для сбора данных использовался анкетный опрос, состоящий из закрытых и открытых вопросов, направленных на оценку восприятия профессионально-ориентированного дискурса и удовлетворенности образовательным процессом. Анализ данных включал статистические методы для количественных данных и тематический анализ для открытых вопросов.

Результаты: Анализ показал, что студенты педагогического профиля выше оценили использование профессиональной лексики и ориентацию преподавателей на подготовку к профессии, в то время как студенты естественно-научного профиля выделили значительную роль практических заданий и внимание к практическим аспектам подготовки. Эти различия подчеркивают специфику образовательных программ каждого профиля.

Выходы: Результаты исследования подтверждают важность профессионально-ориентированного дискурса и практических занятий в образовательном процессе. Различия в восприятии этих аспектов студентами разных профилей указывают на необходимость дальнейшего исследования влияния образовательного контекста на профессиональное развитие и подготовки специалистов.

Для цитирования:

Зацепина, О. Б. (2023). Профессионально-ориентированный дискурс в образовательной практике в восприятии студентов. *Журнал работы и карьера*, 2(4), 32-40. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.49>

Корреспонденция:

Ольга Борисовна Зацепина
o.b.zatsepina@inno.mgimo.ru

Заявление о доступности данных: данные текущего исследования доступны по запросу у корреспондирующего автора.

Поступила: 01.11.2023

Поступила после

рецензирования: 17.12.2023

Принята к публикации:
20.12.2023

© Зацепина О. Б., 2023

Конфликт интересов:
авторы сообщают об отсутствии конфликта интересов.



КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

профессионально-ориентированный дискурс; педагогические вузы; естественно-научные вузы; профессиональное развитие; образовательные практики; студенческое восприятие; практическая подготовка

Professionally-Oriented Discourse in Educational Practice as Perceived by Students

Olga B. Zatsepina

MGIMO University, Moscow, Russian Federation

ABSTRACT

Introduction: Modern educational systems face increasing complexity and new demands, compelling higher education institutions to continuously improve their pedagogical practices. One of the ways to address these challenges is through the professional development of teachers, which must possess certain characteristics to effectively enhance the learning process and student performance.

The purpose of this study is to identify the key aspects of students' perceptions of the level of professionalization within their educational discourse and to compare the perceptions of professional-oriented discourse between students of pedagogical and natural science universities, as well as to identify the main factors influencing these perceptions.

Materials and Methods: The study involved 200 students from two universities in Moscow, evenly divided between pedagogical and natural science profiles. Data were collected through a questionnaire designed to assess students' perceptions of professional-oriented discourse, satisfaction with the educational process, and expectations for their future profession. The data were analyzed using both statistical methods and thematic analysis.

Results: The findings revealed significant differences in how students from different profiles perceive the educational process. Pedagogical students rated the use of professional terminology and the orientation of teachers towards their profession higher, while natural science students emphasized the importance of practical assignments and attention to practical aspects of their education.

Conclusion: The study confirms the importance of professional discourse and practical training in preparing future specialists. However, the differences in student perceptions suggest the need for further research on the impact of educational context on professional development. Understanding these aspects can contribute to improving the preparation of future professionals in both pedagogical and natural science fields.

KEYWORDS

professional-oriented discourse; pedagogical universities; natural science universities; professional development; educational practices; student perceptions; practical training

For citation:

Zatsepina, O.B. (2023). Professionally-Oriented Discourse in Educational Practice as Perceived by Students. *Journal of Employment and Career*, 2(4), 32–40. <https://doi.org/10.56414/jeac.2023.4.49>

Correspondence:

Olga B. Zatsepina
o.b.zatsepina@inno.mgimo.ru

Data Availability Statement:

Current study data is available upon request from the corresponding author.

Received: 01.11.2023

Revised: 17.12.2023

Accepted: 20.12.2023

© Zatsepina, O. B., 2023

Declaration of Competing Interest:
none declared.

ВВЕДЕНИЕ

Современные образовательные системы сталкиваются с возрастающей сложностью и новыми требованиями, что вынуждает высшие учебные заведения постоянно улучшать свои педагогические практики. Одним из способов ответа на эти вызовы является профессиональное развитие преподавателей, которое должно обладать определенными характеристиками, чтобы эффективно способствовать улучшению учебного процесса и успеваемости студентов (Bates & Morgan, 2018; Darling-Hammond, Hyler, & Gardner, 2017; Desimone, 2009; Desimone & Pak, 2017; Dunst, Bruder, & Hamby, 2015). Среди таких характеристик выделяются активное обучение преподавателей и работа в коллективе, где они могут совместно строить интерактивное сообщество для обучения, преподавания и развития. Важным элементом этого процесса является вовлечение преподавателей в анализ и рефлексию над собственной практикой, что, в свою очередь, способствует развитию форм взаимодействия и дискурса, которые могут усилить профессиональное обучение участников (Kintz et al., 2015; Moore-Russo & Wilsey, 2014; Schön, 1987).

Дискурс играет ключевую роль в профессионализации обучения (Crafton & Kaiser, 2011; Knight & van Nieuwerburgh, 2012; Lefstein, Louie, Segal, & Becher, 2020; Zhang, Lundeberg, & Eberhardt, 2011), являясь мостиком мышления и обучения, а также центральным элементом развития профессионального видения преподавателей и обучающихся (Lefstein et al., 2020). Важным аспектом становится создание пространства для профессионально-ориентированного дискурса, где будущие специалисты могут развивать свои профессиональные компетенции, обмениваться опытом и углублять понимание теоретических и практических аспектов своей работы под руководством ориентированных на максимальную профессиональную ориентацию образовательного процесса педагогов. Такое пространство позволяет участникам формировать более детализированные представления о профессионально-ориентированных практиках, что критически важно для их будущей профессиональной деятельности.

Вовлечение студентов в подобные дискурсивные практики позволяет им осваивать профессиональные навыки и компетенции в процессе активного взаимодействия с преподавателями и сверстниками, что, в свою очередь, способствует их первичной профессионализации (Geletu, 2022). Такие профессионально-ориентированные дискурсы уже активно используются в образовательных учреждениях. Так, широко распространены сервисные обучающие программы (*service-learning*), которые интегрируются в обязательные или элективные курсы (Weiss et al., 2016). Эти программы являются важным компонентом обучения, поскольку они позволяют студентам столкнуться с реальными обстоятельствами

в профессиональной деятельности. Сервисные обучающие практики помогают студентам не только интегрировать и применять знания, полученные в учебных курсах, но и развивать профессиональные навыки.

Сумма двух дискурсов – профессионально-ориентированного дискурса среди преподавателей и такого же дискурса среди обучающихся – создает продуктивную образовательную среду, которая обеспечивает качественную подготовку будущих специалистов. Отсюда, одной из ключевых задач институтов высшего образования является создание качественного коллективного педагогического дискурса, который способствует профессиональному обучению и развитию более детализированных представлений о профессионально-ориентированных практиках. Однако вовлечение преподавателей и студентов в такой продуктивный дискурс в рамках образовательного процесса является сложной задачей, требующей специальной поддержки и обучения (Lefstein et al., 2020; Perry & Lewis, 2009). Важно понимать, как создавать «диалогические пространства», в которых может развиваться продуктивный дискурс, и как с помощью таких пространств поддерживать индивидуальное и коллективное обучение, что особенно актуально для подготовки будущих специалистов в образовательной сфере (Bjuland & Helgevold, 2018).

Успешное профессиональное развитие преподавателей и студентов напрямую зависит от качества образовательного дискурса, в котором они участвуют. В этом контексте особенно важно понять, как различные формы профессионально-ориентированного дискурса воспринимаются участниками образовательного процесса и какие факторы оказывают на это влияние. Понимание этих аспектов может способствовать улучшению подготовки будущих специалистов, особенно в педагогических и естественно-научных вузах. Цель настоящего исследования – выявить акценты в восприятии студентами уровня профессионализации своего образовательного дискурса и сравнить восприятие профессионально-ориентированного дискурса студентами педагогических и естественно-научных вузов, а также выявить основные факторы, влияющие на данное восприятие.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Участники исследования

В исследовании приняли участие 200 студентов, обучающихся в двух московских университетах: 100 студентов педагогического профиля (Университет А) и 100 студентов естественно-научного профиля (Университет Б). Возраст участников варьировался от 18 до 25 лет, средний возраст – 21 год. Среди участников было 60% женщин и 40% мужчин. Студенты отбирались случайным образом, при этом учитывался профиль их обучения.

Методы сбора данных

Для исследования использовался анкетный опрос. Анкета включала 20 вопросов, направленных на оценку восприятия профессионально-ориентированного дискурса, степень удовлетворенности образовательным процессом, а также ожидания от будущей профессиональной деятельности. Анкета состояла из закрытых и открытых вопросов, чтобы обеспечить полноту и точность собираемых данных.

Описание анкеты

Анкета состояла из трех секций:

(1) Демографическая информация: вопросы о возрасте, поле, курсе обучения, специальности.

(2) Восприятие профессионально-ориентированного дискурса:

- Как вы оцениваете использование профессиональной лексики в учебных материалах? (Шкала от 1 до 5)
- Насколько преподаватели ориентированы на подготовку к вашей будущей профессии? (Шкала от 1 до 5)
- Как вы считаете, достаточно ли внимание уделяется практическим аспектам вашей будущей профессии? (Шкала от 1 до 5)
- Какие конкретные примеры профессионально-ориентированного обучения вы можете привести? (Открытый вопрос)

(3) Отношение к образовательному процессу и ожидания от будущей профессии:

- Насколько вы удовлетворены образовательным процессом в вашем вузе? (Шкала от 1 до 5)
- Какую роль в вашей подготовке играют практические задания? (Шкала от 1 до 5)
- Что бы вы хотели изменить в подходе к профессиональной подготовке в вашем вузе? (Открытый вопрос)

Анализ данных

Собранные данные были проанализированы с помощью статистических методов. Для сравнения двух групп студентов использовались t-тесты для независимых выборок. Открытые вопросы анализировались методом тематического анализа, чтобы выявить основные тенденции в ответах респондентов.

Процедура исследования

Подготовительный этап

На первом этапе исследования была проведена подготовительная работа, включающая следующие шаги:

(1) Определение цели и задач исследования.

(2) Разработка анкеты: анкета была разработана с учетом поставленных целей и задач. Вопросы анкеты были структурированы таким образом, чтобы охватить ключевые аспекты восприятия студентами профессионально-ориентированного дискурса, а также их удовлетворенность образовательным процессом и отношение к практическим заданиям.

(3) Выборка: были определены критерии отбора участников исследования – студенты педагогического и естественно-научного профилей, обучающиеся на старших курсах (3-5 курсы) в московских университетах. Выборка составила 200 человек, по 100 студентов каждого профиля.

Проведение пилотного тестирования

Перед основным сбором данных было проведено пилотное тестирование анкеты на небольшой группе студентов (20 человек) с целью проверки понимания вопросов и адекватности шкал оценки. По результатам пилотного тестирования были внесены корректировки в формулировки некоторых вопросов, чтобы избежать неоднозначности и повысить точность ответов.

Основной этап – сбор данных.

Процедура проведения анкетирования

Форма анкеты: Анкетирование проводилось в онлайн-формате с использованием Google Forms. Такая форма была выбрана для удобства студентов и возможности автоматической обработки данных.

Информирование участников: Все участники были проинформированы о целях и задачах исследования, а также о том, что участие является добровольным и анонимным. Перед началом заполнения анкеты каждый участник должен был дать согласие на участие в исследовании.

Проведение анкетирования: Студенты получили ссылку на анкету через электронную почту и мессенджеры. На заполнение анкеты выделялось около 15-20 минут. Анкетирование проводилось в течение двух недель.

Основной этап – обработка и анализ данных

(1) Анализ ответов на открытые вопросы.

Подготовка к анализу: анализ ответов на открытые вопросы был выполнен с использованием метода тематического анализа. Этот метод позволяет выявить основные темы и тенденции в ответах респондентов, что особенно полезно для качественного исследования. Процесс анализа включал следующие этапы:

Все ответы на открытые вопросы были прочитаны и изучены для того, чтобы получить общее представление о содержании и характере ответов. Это позволило исследователю понять основные направления, в которых высказываются респонденты.

Каждый ответ был разбит на смысловые единицы, которые кодировались (то есть снабжались короткими обозначениями, отражающими суть сказанного). Например, если студент упоминал о нехватке практических занятий, это могло быть закодировано как «недостаток практики».

(2) Выделение и анализ тем.

После кодирования всех ответов коды были сгруппированы по общим темам. Темы представляют собой более крупные смысловые категории, объединяющие несколько кодов. Например, тема «Практическая подготовка» могла включать коды, связанные с недостатком практических занятий, необходимостью стажировок, потребностью в реальных кейсах и т.д.

Затем был проведен подсчет частоты упоминания каждой темы в ответах респондентов. Это позволило выявить наиболее актуальные и важные для студентов вопросы. Например, если большинство студентов естественно-научного профиля упоминали о необходимости более углубленной практической подготовки, эта тема выделялась как ключевая для данной группы.

(3) Сравнительный анализ между группами.

Темы, выделенные в ответах студентов педагогического и естественно-научного профилей, были сравнивались. Это помогло выявить различия в восприятии образовательного процесса студентами разных профилей. Например, если тема «Профессионально-ориентированный контент» была более актуальна для студентов педагогического профиля, а тема «Лабораторные занятия» – для естественно-научного, это давало основания для дальнейшего анализа и интерпретации.

На основе выявленных тем были сделаны выводы о том, какие аспекты образовательного процесса вызывают наибольшее внимание и интерес у студентов разных профилей. Эти выводы использовались для интерпретации результатов исследования и формирования рекомендаций по улучшению образовательной практики.

Для количественных данных (оценки по шкалам от 1 до 5) был проведен t-тест для независимых выборок, чтобы выявить статистически значимые различия между двумя группами студентов.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Основные результаты

Анализ данных, полученных в результате анкетирования студентов педагогического и естественно-научного профилей, показал следующие различия и сходства (Таблица 1).

Оценка использования профессиональной лексики в учебных материалах

Студенты педагогического профиля оценили использование профессиональной лексики выше, чем студенты естественнонаучного профиля. Средний балл составил 4,5 против 3,9. Это свидетельствует о том, что в педагогических вузах профессиональный дискурс занимает более значимое место в образовательной практике.

Оценка ориентации преподавателей на подготовку к профессии

Средние оценки в обеих группах оказались схожими, но все же студенты педагогического профиля отметили большую ориентацию преподавателей на их будущую профессию (4,3 против 4,0 у естественнонаучного профиля). Это может говорить о более личностно-ориентированном подходе в педагогических вузах.

Таблица 1

Результаты исследования по группам

Вопрос	Педагогический профиль (Среднее значение)	Естественно-научный профиль (Среднее значение)
Оценка использования профессиональной лексики (1-5)	4,5	3,9
Оценка ориентации преподавателей на профессию (1-5)	4,3	4,0
Оценка внимания к практическим аспектам (1-5)	3,8	4,5
Удовлетворенность образовательным процессом (1-5)	4,1	3,9
Роль практических заданий в подготовке (1-5)	3,7	4,4

Оценка внимания к практическим аспектам профессии

Студенты естественно-научного профиля значительно выше оценили внимание, уделяемое практическим аспектам в их подготовке (4,5 против 3,8 у педагогического профиля). Это подчеркивает, что в естественно-научных вузах практическая составляющая занимает центральное место в образовательном процессе.

Удовлетворенность образовательным процессом

Общая удовлетворенность студентов образовательным процессом была немного выше у педагогического профиля (4,1 против 3,9 у естественнонаучного). Это может быть связано с большей адаптацией педагогических программ к ожиданиям студентов.

Роль практических заданий в подготовке

Здесь также наблюдается значительное различие: студенты естественно-научного профиля отметили большую роль практических заданий в своей подготовке (4,4 против 3,7 у педагогического профиля). Это может отражать специфику учебных планов, где естественно-научные дисциплины требуют большего количества лабораторных и практических работ.

Дополнительные результаты

Дополнительный тематический анализ открытых вопросов показал, что студенты педагогического профиля часто упоминают необходимость большей связи между теоретическим материалом и практической деятельностью. В свою очередь, студенты естественно-научного профиля подчеркивают необходимость расширения возможности для проведения самостоятельных исследований и более глубокого освоения экспериментальных методик.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Обобщение ключевых результатов

Результаты исследования показали, что студенты педагогического и естественно-научного профилей воспринимают образовательный процесс по-разному, что отражает специфику их подготовки и образовательных программ. В частности, студенты педагогического профиля выше оценили использование профессиональной лексики и ориентацию преподавателей на подготовку к профессии. Это может свидетельствовать о большем акценте на профессиональный дискурс и личностно-ориентированный подход в педагогических вузах, что согласуется с ранее проведенными исследованиями (Crafton & Kaiser, 2011; Knight & van Nieuwerburgh, 2012).

С другой стороны, студенты естественно-научного профиля выделили значительную роль практических заданий и внимание к практическим аспектам своей подготовки. Эти результаты подчеркивают центральную роль практической составляющей в естественно-научных дисциплинах, что также подтверждается существующими данными о важности практических навыков в этих областях (Bates & Morgan, 2018; Dunst, Bruder, & Hamby, 2015).

Интерпретация результатов

Высокая оценка использования профессиональной лексики и ориентации преподавателей на профессию среди студентов педагогических вузов может указывать на более интегрированный подход к обучению, где теория и практика связаны через постоянное использование профессионально-ориентированного дискурса. Это согласуется с концепцией профессионального развития, предполагающей, что вовлечение в дискурс профессионалов способствует более глубокой профессионализации студентов (Lefstein et al., 2020).

С другой стороны, акцент на практические аспекты и удовлетворенность ролью практических заданий среди студентов естественно-научных вузов может отражать специфику их образовательных программ, ориентированных на развитие практических навыков через лабораторные и экспериментальные работы. Это подтверждает необходимость сбалансированного подхода, где теоретическая подготовка дополняется практическими занятиями, обеспечивая студентам более полное профессиональное развитие (Darling-Hammond et al., 2017).

Результаты настоящего исследования подтверждают выводы предыдущих исследований о значении профессионального дискурса и практических занятий в подготовке специалистов (Desimone, 2009; Desimone & Pak, 2017). Однако выявленные различия в восприятии этих аспектов студентами разных профилей указывают на необходимость дальнейшего исследования влияния образовательного контекста на профессиональное развитие. В частности, важно понять, как различные образовательные практики способствуют формированию профессиональной идентичности и подготовке к реальной профессиональной деятельности.

Ограничения исследования

Исследование проводилось на ограниченной выборке студентов из двух университетов в Москве, что может ограничивать общую применимость выводов. Кроме того, данные собирались с помощью анкетирования, что могло повлиять на точность ответов студентов из-за возможных субъективных интерпретаций вопросов.

Рекомендации для практики и дальнейших исследований

Результаты исследования подчеркивают важность создания образовательных программ, которые бы равномерно сочетали теоретическую и практическую подготовку, особенно в естественно-научных дисциплинах, где практические навыки играют ключевую роль. В педагогических вузах следует уделять больше внимания интеграции теории и практики через использование профессионально-ориентированного дискурса.

Для дальнейших исследований рекомендуется провести более крупномасштабные исследования с участием студентов из разных регионов и образовательных учреждений. Это поможет более детально изучить влияние образовательного контекста на восприятие профессионального дискурса и подготовку к будущей профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование продемонстрировало значительные различия в восприятии образовательного процесса студентами педагогических и естественно-научных профилей, что указывает на специфические потребности и ожидания каждой из групп. Студенты педагогического профиля выше оценили использование профессиональной лексики и ориентацию преподавателей на подготовку к профессии, что подчеркивает важность профессионально-ориентированного дискурса в их обучении. В то же время студенты естественно-научного профиля более высоко оценили внимание, уделяемое практическим аспектам их подготовки, что свидетельствует

о центральной роли практических заданий в их образовательной траектории.

Эти результаты подчеркивают необходимость дальнейшего развития образовательных программ, которые бы сбалансировано сочетали теоретическую и практическую подготовку, учитывая при этом специфику каждой дисциплины. Важно отметить, что успешная профессиональная подготовка требует создания образовательной среды, которая способствует развитию как профессиональных навыков, так и теоретического понимания. В педагогических вузах необходимо усилить интеграцию теории и практики через активное использование профессионально-ориентированного дискурса, а в естественно-научных дисциплинах продолжать поддерживать высокий уровень практической подготовки, обеспечивая студентам возможности для самостоятельных исследований и работы с реальными кейсами.

Будущие исследования должны продолжить изучение влияния различных форм образовательного дискурса на профессиональное развитие студентов, а также рассмотреть возможность расширения использования сервисного обучения и других интерактивных методов в образовательных программах. Это поможет не только улучшить качество подготовки будущих специалистов, но и адаптировать образовательные практики к изменяющимся требованиям профессиональной среды.

В целом, результаты данного исследования подтверждают значимость профессионально-ориентированного дискурса и практического обучения в высшем образовании и подчеркивают необходимость их дальнейшего развития и интеграции в учебные программы различных направлений подготовки.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

- Onrubia, J., Roca, B., & Minguela, M. (2022). Assisting teacher collaborative discourse in professional development: An analysis of a facilitator's discourse strategies. *Teaching and Teacher Education*, 113, 103667. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103667>
- Geletu, G.M. (2022). The effects of teachers' professional and pedagogical competencies on implementing cooperative learning and enhancing students' learning engagement and outcomes in science: Practices and changes. *Cogent Education*, 9(1), 2153434. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2022.2153434>
- Bates, C.C., & Morgan, D.N. (2018). Seven elements of effective professional development. *Literacy Coaching and Professional Development*, 71(5), 623–626. <https://doi.org/10.1002/trtr.1674>
- Bjuland, R., & Helgevold, N. (2018). Dialogic processes that enable student teachers' learning about pupil learning in mentoring conversations in a Lesson Study field practice. *Teaching and Teacher Education*, 70, 246–254. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.11.026>
- Crafton, L., & Kaiser, E. (2011). The language of collaboration: Dialogue and identity in teacher professional development. *Improving Schools*, 14, 104–116. <https://doi.org/10.1177/1365480211410437>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M.E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute, Palo Alto, CA. Retrieved from <https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev>

- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Desimone, L. M., & Pak, K. (2017). Instructional coaching as high-quality professional development. *Theory Into Practice*, 56, 3–12. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.124194756>
- Dunst, C.J., Bruder, M. B., & Hamby, D. W. (2015). Metasynthesis of in-service professional development research: Features associated with positive educator and student outcomes. *Educational Research and Reviews*, 10(2), 1731–1744. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2306>
- Kintz, T., Lane, J., Gotwals, A., & Cisterna, D. (2015). Professional development at the local level: Necessary and sufficient conditions for critical colleagueship. *Teaching and Teacher Education*, 51, 121–136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.004>
- Knight, J., & van Nieuwerburgh, C. (2012). Instructional coaching: A focus on practice. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 5(2), 1–13. <https://doi.org/10.1080/17521882.2012.707668>
- Kuusisaari, H. (2013). Teachers' collaborative learning – Development of teaching in group discussions. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(1), 50–62. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.744198>
- Lefstein, A., Louie, N., Segal, A., & Becher, A. (2020). Taking stock of research on teacher collaborative discourse: Theory and method in a nascent field. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102954. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102954>
- Moore-Russo, D.A., & Wilsey, J.N. (2014). Delving into the meaning of productive reflection: A study of future teachers' reflections on representations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 37, 76–90. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.10.002>
- Perry, R., & Lewis, C. (2009). What is successful adaptation of Lesson Study in the US? *Journal of Educational Change*, 10(4), 365–391. <https://doi.org/10.1007/s10833-008-9069-7>
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey Bass, San Francisco, CA.
- Vrikki, M., Warwick, P., Vermunt, J.D., Mercer, N., & Van Halem, N. (2017). Teacher learning in the context of lesson study: A video-based analysis of teacher discussions. *Teaching and Teacher Education*, 61, 211–224. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.014>
- Weiss, D., Hajjar, E. R., Giordano, C., & Joseph, A. S. (2016). Student perception of academic and professional development during an introductory service-learning experience. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 8(6), 833–839. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2016.08.016>
- Zhang, M., Lundeberg, M., & Eberhardt, J. (2011). Strategic facilitation of problem-based discussion for teacher professional development. *Journal of the Learning Sciences*, 20(3), 342–394. <https://doi.org/10.1080/10508406.2011.553258>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета для исследования

Часть 1: Демографическая информация

(1) Ваш возраст: _____

(2) Ваш пол:

- Мужской
- Женский

(3) Курс обучения:

- 1 курс
- 2 курс
- 3 курс
- 4 курс
- 5 курс

(4) Ваша специальность: _____

(5) Университет, в котором вы обучаетесь:

- Университет А (педагогический профиль)
- Университет Б (естественно-научный профиль)

Часть 2: Восприятие профессионально-ориентированного дискурса

(6) Как вы оцениваете использование профессиональной лексики в учебных материалах? (1 – совсем не используется, 5 – используется постоянно):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(7) Насколько преподаватели ориентированы на подготовку к вашей будущей профессии? (1 – совсем не ориентированы, 5 – полностью ориентированы):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(8) Как вы считаете, достаточно ли внимание уделяется практическим аспектам вашей будущей профессии? (1 – недостаточно, 5 – достаточно):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(9) Насколько материалы курсов связаны с реальной профессиональной деятельностью? (1 – совсем не связаны, 5 – полностью связаны):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(10) Насколько важно для вас изучение профессионально-ориентированного материала? (1 – совсем не важно, 5 – очень важно):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Часть 3: Удовлетворенность образовательным процессом

(11) Насколько вы удовлетворены образовательным процессом в вашем вузе? (1 – совсем не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(12) Насколько вы удовлетворены качеством преподавания? (1 – совсем не удовлетворен, 5 – полностью удовлетворен):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(13) Насколько вам интересны курсы, которые вы проходите? (1 – совсем не интересны, 5 – очень интересны):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(14) Оцените доступность преподавателей для обсуждения учебных вопросов (1 – недоступны, 5 – всегда доступны):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(15) Какую роль в вашей подготовке играют практические задания? (1 – незначительную, 5 – ключевую):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Часть 4: Ожидания от будущей профессиональной деятельности

(16) Насколько вы чувствуете себя подготовленным к будущей профессии? (1 – совсем не готов, 5 – полностью готов):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(17) Насколько изучаемые дисциплины соответствуют вашим ожиданиям от будущей профессиональной деятельности? (1 – совсем не соответствуют, 5 – полностью соответствуют):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(18) Какие навыки, по вашему мнению, необходимо развивать в первую очередь для успешной профессиональной деятельности? (Открытый вопрос):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(19) Что бы вы хотели изменить в подходе к профессиональному подготавливанию в вашем вузе? (Открытый вопрос):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

(20) Какие конкретные примеры профессионально-ориентированного обучения вы можете привести? (Открытый вопрос):

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5